

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - FACE
CURSO PEDAGOGIA – FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS
SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – PROJETO
PROFESSOR NOTA 10**

**GERALDA FERREIRA ROCHA
RITA DE CÁSSIA NETO DE OLIVEIRA**

Avaliação como Processo de Reconstrução do Conhecimento

Brasília-DF, 2005

**GERALDA FEREREIRA ROCHA
RITA DE CÁSSIA NETO DE OLIVEIRA**

Avaliação como Processo de Reconstrução do Conhecimento

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia – Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental – Projeto Professor Nota 10, da Faculdade de Ciências da Educação – FACE – do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, como parte das exigências para conclusão da disciplina Monografia II.

Orientadora: Maria do Carmo Nascimento Diniz

Brasília-DF, 2005

DEDICATÓRIA

Dedicamos este estudo aos nossos mestres que nos incentivaram através de seus conhecimentos e sabedoria a continuar essa jornada que não foi nada fácil. Todos os mestres que pela nossa turma passaram deixaram algo de bom, além de possibilitarem a construção de um conhecimento pedagógico fundamental para nossa atuação como profissionais da área de educação.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente a Deus por ter nos conduzido com força e saúde nessa vitória. Aos nossos familiares nos incentivaram e nos auxiliaram no que poderão. Aos nossos filhos que suportaram a nossa ausência durante esse percurso.

RESUMO

O presente estudo é resultado de uma pesquisa sobre avaliação escolar desenvolvida no Centro de Ensino Fundamental X do Recanto das Emas, que é uma instituição de ensino público do Distrito Federal que atende a alunos do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série. A educação, segundo Forquin (1993), constitui-se num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais, práticas sistematizadas e alto grau de organização ligado intimamente às demais práticas sociais que visam a construção e manutenção da sociedade. A aprendizagem consiste na construção de um conhecimento capaz de transformar a realidade vivida pelo aluno em seu cotidiano. A avaliação, por sua vez, segundo argumentos apresentados por Luckesi (1998, “é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão” e pode ser entendida como um processo que media o que foi ensinado pela instituição escolar, por meio do professor, e o que aprendido pelo aluno. Para realizar a abordagem proposta, utilizou-se como método a pesquisa qualitativa e descritiva. Entende-se por pesquisa qualitativa a que “supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada” (Lüdke e André, 1986). Os instrumentos de pesquisa foram: análise documental, observação participante e entrevistas semi-estruturadas. Os sujeitos da pesquisa foram: o vice-diretor, o assistente pedagógico, o professor regente e um aluno. Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender a importância da avaliação no processo de reconstrução do conhecimento dos alunos nas séries iniciais. Os resultados da pesquisa apontam três categorias de análise: construção do conhecimento, relação professor-aluno e avaliação. Na categoria construção do conhecimento, os resultados demonstram que este conhecimento ainda se constrói sob a influência da pedagogia tradicional, muitas vezes focando-se no professor como a pessoa que ensina e no aluno como indivíduo que deve decorar o que o professor fala, enfocando principalmente o conteúdo programático, ignorando se esse conteúdo condiz com a realidade do aluno. Na categoria relação professor-aluno, os resultados demonstram que há, na escola pesquisada, a predominância do autoritarismo, sendo o professor aquele que manda e impõe suas condições e o aluno o sujeito passivo que apenas faz o que o professor mandou. Na categoria avaliação, os resultados demonstram que o processo avaliativo das escolas não é discutido entre os seus segmentos e que cada educador avalia seus alunos conforme julga melhor. A conclusão da avaliação é que esse processo é tratado de forma superficial pelo Regimento Escolar, sendo aplicado apenas como forma de medir o conhecimento, não sendo abordados pelos educadores seus aspectos diagnósticos e mediativos da aprendizagem e, por isso, deixa de contribuir para uma melhor relação entre o professor e seus alunos e dificulta a construção do conhecimento. Conclui-se, também, que a cultura da educação tradicional no Centro de Ensino Fundamental X do Recanto das Emas é extremamente valorizada e determinada por regras, por documentos que procuram direcionar as atitudes dos profissionais que nela atuam, como o professor e com o aluno, indicando as atitudes que podem ser tomadas por cada segmento.

Palavras-chaves: construção do conhecimento, relação professor-aluno, avaliação.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1. Educação	10
2.2. Antecedentes históricos da Educação no Brasil	17
2.3. Aspectos Legais da Educação Brasileira	27
2.4 As Tendências Pedagógicas na Prática Educativa	37
2.5. Avaliação	45
2.5.1. Funções da Avaliação Escolar	47
2.5.2. A Avaliação no Ensino Fundamental	51
2.5.3. Avaliação Integral ou Participativa	57
2.5.6. A Avaliação como Processo Mediador da Aprendizagem	63
2.6. Relação Professor x aluno	66
2.7. Formação de professores	75
3. METODOLOGIA	79
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	83
4.1 Resultados	95
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
6. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	106
7. APÊNDICES	109
8. ANEXOS	121

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa analisar a avaliação como um processo de reconstrução do conhecimento, reconhecendo as diferentes trajetórias da avaliação dos educandos em sala de aula, considerando-se que a educação consiste no ato de educar, ou seja, se identifica como uma transformação social do indivíduo, no sentido de fornecer subsídios para o desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano.

Segundo Luckesi (1998), a educação só se transforma num processo estimulante de formação do aluno e promotor de aprendizagens significativas quando neste processo ele conhece o mundo e a si mesmo de modo atuante e participativo. Desse modo, o ensino não pode ser visto como uma mera e mecânica transmissão de conteúdos curriculares por parte do docente, e sim como um processo de construção de significados fundados nos contextos históricos em que se ensina e se aprende.

Sendo assim, o espaço educativo se transforma num ambiente de superação de desafios pedagógicos, que dinamiza e dignifica a aprendizagem que passa a ser compreendida como uma construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades e competências. Ficando, pois, claro que a avaliação deve ser uma constante na vida do aluno, para que este possa acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, e conseqüentemente forneça informações a cerca do que vem acontecendo no cotidiano escolar.

Por conseguinte, a avaliação, compõe-se de atividades que nos permite planejar e executar uma ação, possibilitando uma melhor compreensão e intervenção didática para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma qualitativa e atenda as práticas pedagógicas da escola, identificando os processos que dificultam a aprendizagem. Visando tão somente propor soluções para amenizar algumas dificuldades.

“É imprescindível avaliar o aluno, no sentido de qualificar e subsidiar o reencaminhamento da ação, verificando os vários estágios de aprendizagem e parte do pressuposto de que se defrontar com dificuldades é inerente ao ato de aprender. Assim, o diagnóstico de dificuldades e facilidades deve ser compreendido

não como um veredito que irá culpar ou absolver o aluno, mas sim como uma análise da situação escolar atual do educando, em função das condições de ensino que estão sendo oferecidas” (VACONCELLOS, 2002, p. 79).

Percebendo-se a necessidade de mudanças no processo de ensino-aprendizagem que vem sendo buscado por pedagogos, autoridades e por profissionais ligados a educação e analisando os vários fatores que nele interferem como baixo índice de aprendizagem, o desinteresse dos alunos, o grande índice de reprovações e a falta de estímulos, torna-se urgente a criação de estratégias que possam auxiliar o aluno a superar as suas dificuldades de maneira interessante, prazerosa e lúdica.

Pretende-se, contudo, compreender a importância da avaliação diária frente ao trabalho pedagógico, observando o aluno não apenas em situações programadas e sim cotidianamente por meio de suas idéias, dando importância as dificuldades que possam surgir. O tema proposta para pesquisa: Avaliação processo de reconstrução do conhecimento, objetivando assim, ultrapassar as tradicionais formas de avaliação, refletindo sobre o nível de qualidade do trabalho escolar do professor/aluno, envolvendo aspectos que vão além da realização de provas e atribuições de notas. Os erros cometidos durante a ação educativa propiciarão novas oportunidades de aprendizagem. Desse modo torna-se inevitável investigar o problema. Como ocorre o processo de reconstrução do conhecimento em sala de aula? Partindo da seguinte problematização: Como a avaliação tem se desenvolvido ao longo da história da educação formal brasileira? Quais são as funções da avaliação no processo ensino-aprendizagem na escola fundamental? Porque a insistência dos profissionais no modelo tradicional de avaliação? Como fazer para sanar os baixos índices de desempenho dos alunos?

O objetivo geral será compreender a importância da avaliação no processo de reconstrução do conhecimento dos alunos nas séries iniciais.

Tendo como objetivos específicos:

-Levantar os principais aspectos históricos relacionados com a avaliação escolar;

-Identificar os conceitos de avaliação escolar ;

-Apontar as principais funções da avaliação no processo ensino-aprendizagem;

-Conhecer e analisar as formas de avaliação empregadas pelos professores de séries iniciais;

-Caracterizar os problemas no contexto educacional considerando as várias formas de avaliação.

Fica, pois, claro que é um tema complexo que permite desenvolver uma série de conceitos, atitudes e procedimentos, tendo por objetivo geral, compreender a importância da avaliação para o processo ensino-aprendizagem.

Esta pesquisa poderá proporcionar reflexões sobre a avaliação utilizada em sala de aula pelos dos professores das escolas publicas do DF.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Educação

Educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento unilateral da personalidade, enquanto a Instrução refere-se a formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas mediante o domínio de auto nível de conhecimentos sistematizados e o Ensino corresponde a ações, meios e condições para realização da instrução (Nérici, 1995).

A educação conduz o indivíduo ao conhecimento e a plenitude pessoal para a formação integral, harmoniosa e profissional que incida no desenvolvimento econômico e social do Estado. As rápidas transformações da vida atual, fazem com que os conteúdos aprendidos através da educação formal e informal necessitem de complementação contínua. Faz-se necessário ao Estado proporcionar ao homem condições de continuar revendo, criticando, adquirindo e aperfeiçoando os conhecimentos ensinados. O papel do Estado deveria ser o de deixar a comunidade encaminhada para a melhoria da Educação, revertendo as verbas econômicas para a educação.

Educação não se confunde com escolarização, pois a escola não é o único lugar onde a educação acontece. A educação também se dá onde não há escolas. Em todo o lugar existem redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração para outra. Mesmo nos lugares onde não há sequer a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado existe educação.

Atualmente, inclusive, um número crescente de críticas tem sido dirigido à instituição escolar. Os mais radicais exigem a “desescolarização” da sociedade. Essa exigência foi apresentada pela primeira vez por Ivan Illich (1973), e mais claramente pelo professor e crítico educacional John Holt (1972). As escolas, concordam Holt e Illich, não podem funcionar. Somente se as escolas fossem abolidas, as crianças aprenderiam.

Muitos pensadores e críticos educacionais discordam dessa maneira de pensar. Para Peter Drucker (1975, p. 255), por exemplo, “as escolas realmente precisam de mudanças drásticas em todos os níveis. Mas o que nós precisamos não é de uma ‘não-escola’, e sim de uma instituição de ensino que funcione e que seja administrada adequadamente”. Outros autores, que também questionam a qualidade de nossas escolas, julgam necessário que haja alguma forma de educação sistemática.

Convém lembrar, também, que além dos lugares onde a educação se processa de forma sistemática – as escolas, existem lugares onde ela se processa de forma assistemática. Entre esses lugares podemos citar: a família, a igreja, os sindicatos, as empresas, os meios de comunicação de massa, etc.

A família por exemplo, é o primeiro elemento social que influi na educação. Sem a família a criança não tem condições de subsistir. Tal necessidade não é apenas de sobrevivência física, mas também psicológica, intelectual, moral e espiritual. A família, no entanto, encontra uma série de problemas, na sua missão de educar. A falta de preparo de muitos pais para exercer integralmente essa função é o principal problema.

Dessa falta de preparo surge uma série de outros problemas: falta de amor, de carinho, de trato adequado, frustração, separações, abandono do lar, etc. Por isso, há necessidade da educação dos próprios pais para a paternidade e a maternidade. Essa é também uma das funções da escola.

A escola só conseguirá preencher essa função quando houver o entrosamento dos pais com a escola e com a comunidade. Assim, a escola deve ser o ambiente em que pais e professores promovam conjuntamente a educação. Aliás, toda a comunidade deve participar, criando condições e buscando recursos, para que os pais e educadores possam desempenhar sua missão. Só assim a escola deixará de ser um meio de perpetuar os vícios da sociedade para tornar-se

um lugar, um ambiente, em que as crianças ou jovens se reúnem entre si e com educadores profissionais, para tomarem consciência mais profunda de suas aspirações e valores mais íntimos e mais legítimos, e tomarem decisões mais esclarecidas sobre sua vida, a partir de aprendizagens significativas (Schmitz, 1982, p. 28).

No entanto, essa transformação não é fácil. Isso porque não é possível fazer uma mudança profunda na escola enquanto não se fizer também uma profunda mudança social, “que proponha novos ideais comunitários e pessoais com uma nova maneira de ver a realidade e a história e que valorize de forma diferente a educação do povo e a cultura popular” (Nidelcoff, op. cit., p. 19).

O maior problema, observa Paulo Freire, não é o fracasso da escola, mas o fracasso da sociedade inteira como comunidade educativa. Enquanto Illich considera a escola como uma instituição que começa a termina em si mesma, Paulo Freire estuda o problema da educação inserido dentro dos mecanismos sociais. Nesse sentido, ele afirma: “Não é a educação que forma a sociedade de uma determinada maneira, senão que esta, tendo-se formado a si mesma de uma certa forma, estabelece a educação que está de acordo com os valores que guiam essa sociedade. (...) A sociedade que estrutura a educação em função dos interesses de quem tem o poder, encontra na educação um fator fundamental para a preservação desse poder” (Búsqueda, 1975, p. 30).

Diante dessa situação, o que é possível fazer? É o próprio Paulo Freire quem responde:

Só é possível uma transformação profunda e radical da educação quando também a sociedade tenha se transformado radicalmente. Isso não significa que o educador nada possa fazer. É muito o que ele pode realizar, ainda que para tanto não conte com normas prescritas para suas atividades. Com efeito, ele mesmo deve descobri-las e averiguar por si mesmo como praticá-las em sua situação histórica particular (Búsqueda, 1975, p. 30).

A educação escolar constitui-se num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais, práticas sistematizadas e alto grau de organização ligado intimamente às demais práticas sociais (Forquin, 1993). É na escola que os trabalhadores continuam tendo oportunidade de prover escolarização formal aos filhos, para adquirir conhecimentos científicos e formar a capacidade de pensar criticamente os problemas e desafios postos pela realidade social.

O processo educativo que se desenvolve na escola pela instrução e ensino consiste na assimilação de conhecimentos e experiências acumuladas pelas gerações anteriores no decurso do desenvolvimento histórico-social. O

processo educativo está subordinado a interiores de classes determinada pela forma de organização das relações sociais.

Para tornar efetivo o processo educativo é preciso dar-lhe uma orientação sobre finalidades e meios de realização, conforme opções que se façam quanto ao tipo de homem que se deseja formar e ao tipo de sociedade que se espera. Esta tarefa pertence a Pedagogia como teoria e prática do processo educativo.

A Pedagogia é um campo de conhecimentos que investiga a natureza das finalidades da educação numa determinada sociedade bem como os meios apropriados para formação dos indivíduos (Libâneo, 1994).

O caráter pedagógico da prática educativa se verifica como ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humano, através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósito.

O processo de ensino-aprendizagem é, fundamentalmente, um trabalho pedagógico no qual se conjugam fatores externos e internos.

A Pedagogia, sendo ciência estuda a educação, instrução e o ensino. Sendo assim compõe-se de ramos de estudo próprios como teoria da Educação, a Didática, Organização Escolar e a História da Educação e da Pedagogia. Ao mesmo tempo busca outras ciências tais como: Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, etc.

Quando se para e se pensa em educação, é quase uma obrigação tentar conceituá-la, ao mesmo tempo em que é quase impossível fazê-lo, tendo em vista esse conceito ser construído e reconstruído constantemente. O conceito de educação está intimamente ligado à sociedade e ao contexto social.

Hoje a educação está sendo levada como algo que interfere e complementa uma educação para a sociedade, mas em outras épocas já foi vista como adestramento único, um rito de iniciação na sociedade, e ainda já foi ignorada, tal como nas primeiras aldeias, onde não há registro de educação formal.

Sociedade não se trata de algo moderno, uma novidade, pois vivemos em sociedade há milênios, mas nem sempre foi assim. A educação natural acontecia no berço das primeiras aldeias e quando o ser humano ainda vivia como nômades. As regras da sociedade são transmitidas de duas formas básicas: a formal e a informal.

No caso da informal, acontece ainda hoje, é a chamada educação de berço, onde o indivíduo aprende as primeiras regras de convívio, acontece na família, e normalmente corresponde à comportamentos que a família aprendeu em sociedade. Quanto à educação formal, passou a ser dada pela escola, desde a Grécia Antiga e de Roma Imperial. Quando a Grécia foi dominada nasceram os escravos que conduziam as crianças livres ao local onde seriam 'educadas para a sociedade', eles eram chamados de *paidagogos*. E apesar das escolas públicas terem nascido em Roma, à pedagogia nasceu na Grécia. Veja o que ainda diz Aranha (1996, p. 41):

A palavra *paidagogos* significa literalmente aquele que conduz a criança (...), no caso o escravo que acompanha a criança à escola (...). São os gregos que, ao discutirem os fins da *Paidéia*, esboçam as primeiras linhas conscientes da ação pedagógica e assim influenciam por séculos a cultura ocidental.

A partir daí a educação foi mudada e modificada em favor da sociedade a que ela serve. A educação dentro de uma sociedade não se manifesta em si mesma, porém como objetivo de utilização para transformação do social. Mesmo porque a educação está inserida e faz parte da sociedade. Não se trata de algo à parte.

A prática social e a prática educativa, em toda sua complexidade determinam os rumos da sociedade e o mesmo ocorre o contrário, é a sociedade quem determina os rumos da educação. A educação é feita a partir das necessidades primeiras da sociedade e, deveria atender a essas necessidades.

A educação é uma marca característica do 'o que fazer' com o ser humano, ou seja, as finalidades a serem atingidas por meio da educação, apoiados em bases e pressupostos que fundamentam este caminho que o educando deveria percorrer na sociedade que está inserido. Pode-se dizer que é a educação quem insere o indivíduo na sociedade.

Em suma é a história de uma sociedade quem influenciará o modo de educar seus indivíduos, os tratamentos a serem dados. Sua realidade política, economia e seus interesses irão direcionar a forma de inserir e educar para que se viva em sociedade.

No mundo atual não há como desvincular uma educação formal. Trata-se de uma necessidade. Além disso, o contexto histórico – como passado – também influencia consideravelmente. As influências nessa educação podem manifestar ou dar liberdade para transformação do indivíduo.

O que dizer do Brasil? O Brasil sofreu pressão e influência de outros países que se estalaram e manipularam a educação brasileira. Os jesuítas conhecidos como Companhia de Jesus, cujo principal objetivo era dominar e escravizar os índios é um dos grandes exemplos de aculturação no nosso país. O monopólio jesuíta na educação mantém uma escola conservadora alheia à revolução intelectual representada pelo poder das classes dominantes em seus interesses.

O fato é que desde o início da civilização o índio se encontra à mercê de três interesses, que hora se complementam e hora se chocam. A metrópole deseja integrá-lo ao cristianismo e aos valores europeus, e o colono quer usá-lo como escravo para o trabalho.

Os jesuítas assim se espalham pelo Brasil a fim de proclamar a fé da Igreja Católica por meio da educação em forma de rígida disciplina. Daí o traço marcante da história jesuíta na ação pedagógica que formam inúmeras gerações de estudantes durante mais de 200 anos (1540-1773). Suas raízes foram implantadas no povo brasileiro. Vejamos o que nos diz Aranha (1996, p. 17): “o paradoxo não está morto, porque nele se fundam as raízes presentes. E compreendendo o passado podemos dar sentido ao presente e projetar o futuro”.

Assim sendo, pode-se dizer que a educação e a sociedade são indissolúveis, influenciadas por fatores históricos de origens econômicas, política e outros e é, ou deveria ser na escola que tudo isso deveria estar claro. Então se pode afirmar que a escola é uma praça de encontro da sociedade e da história. Logo, a escola por meio da educação abrange fenômenos que estão presentes no contexto sócio-cultural, influenciadas por meio das interpretações teóricas das

aspirações, desejos e anseios de grupos humanos numa perspectiva de ação-reflexão-ação.

A educação atual tem a força de redimir a sociedade e de investir seus esforços nas gerações novas, educando para uma reflexão crítica da realidade brasileira, logo formando um cidadão político, crítico e participativo da sociedade em que o mesmo está inserido e tem o poder de utilizar autonomia para transformação da sociedade, valorizando e respeitando as culturas existentes e o indivíduo como em agente transformador do processo formativo da nação.

A educação satisfaz, antes de tudo as necessidades sociais e toda educação consistem num esforço contínuo para impor à criança a maneira de ver, sentir e agir às quais ela não teria espontaneamente chegado. (Aranha, 1996, p. 167)

A prática educativa é parte integrante da dinâmica das relações sociais, nas formas da organização social no trabalho docente estão presentes interesses de toda ordem que precisam ser compreendidos pelos professores, pois para lidar com educação é imprescindível que se desenvolva a capacidade de descobrir as relações sociais implicadas em cada acontecimento, em cada matéria que se ensina, como também nos discurso, nos meios de comunicação de massa, nas relações cotidianas, na família e no trabalho. A educação atual é o caminho para transformação social envolvendo o educando na sociedade em que vive e formando-o crítico e participativo e atuante.

Pode-se dizer que, formação social e política assegura a difusão do conhecimento sistematizado a todos, como condição para a afetividade e participação do povo nas lutas sociais, pois só assim os alunos estarão relacionando as suas realidades e apreendendo o domínio dos conhecimentos, com habilidades e capacidades mentais podem organizar-se, interpretar e reelaborar as suas experiências de vida em função dos interesses de classe.

Há de se preocupar também sobre as reflexões de cunho epistemológicas, ou seja, do estudo crítico dos princípios, hipóteses e resultados das ciências já constituídas. O saber escolar é fruto de uma história, vive, existe em função dela, e não o inverso. A educação sente-se 'dona' de tudo o que está a sua volta, quando na verdade o que ocorre é o contrário, ela não é o reflexo, mas a consequência. Partindo dessa verdade, pode-se dizer que o saber escolar não é

algo pronto, acabado, com receita ou fórmula, mas pode ser mais diversificado de ponderadas informações afetivas ou sentimentais.

Aranha diz que (p. 163):

No esboço sobre o contexto histórico do séc. XX, foi possível confirmar as notáveis transformações no campo, na cidade e na mentalidade, de tal forma que podemos constatar uma crise por qual passa a humanidade nesse final de milênio.

A palavra de origem grega **crise** indica o sentimento de situação difícil, de desafios, mas tem a mesma raiz de **juízo**, e, portanto de **crise**. Ou seja, significa a constatação do envelhecimento de alguma coisa que não serve mais, e ao mesmo tempo o esforço para entender, julgar e escolher – ou melhor, inventar – os novos caminhos. Com isso queremos dizer que não só a escola ou a pedagogia está em crise, mas a própria humanidade se encontra na transposição de uma nova era, que exige a construção de outros valores e paradigmas.

Paradigma, nada mais é que um conceito que está referendado a modelo, tipo exemplar, algo que é imprescindível para a construção do sujeito. Em tudo temos um paradigma, mas a educação duela constantemente com os seus vários paradigmas. Um modelo para ser seguido deve ter validade real, utilidade, senão não passará de jargão, um 'clássico' por assim dizer.

E hoje se percebe quanto os paradigmas educacionais estão longe do que se espera deles. A educação, por estar em um momento de transição, parece estar muito perdida, sem porto. No entanto, fica claro, diante dessa crise que os paradigmas, que estão perdidos em si, devem ser *um dos modelos* e não o *único modelo*, pois se o for assim, a alienação será inevitável. Sem um modelo a ser seguido, a educação ficará desorientada, porém seguir cegamente esse a tornará imprudente.

2.2. Antecedentes históricos da Educação no Brasil

O processo de ensino-aprendizagem entre os povos primitivos, consistia em transmitir o conhecimento necessário para sobrevivência da família, Remetendo-nos, que o adolescente recebia influencia e aprendia técnicas elementares como: caça, pesca pastoreio, agricultura e afazeres domésticos, advindos dos mais velhos, em que consistia em educar por co-participação nas

atividades vitais e conseqüentemente, aprendia os usos e costumes, santos e danças, mistérios e ritos, uso de armas e, sobretudo, a linguagem que se constituía no maior instrumento educativo (Luzuriaga, 1990 p.14).

Com efeito, a efetivação da educação tribal era essencialmente natural e era adquirida na convivência de pais/filhos, adultos/ menores, onde os povos antigos se organizavam cerimônias de valor moral, social, político e religioso. Estabelecendo assim, uma passagem para o estágio social, em que o início da civilização tem como características, a preocupação em estabelecer formas de organização política que substituam as organizações centradas no clã. Em que surgem classes sociais, formadas para além de laços sanguíneos, com base por critérios de força, de posse e distinção dentro do grupo.

Desta forma, o surgimento da escrita alterou a configuração dos grupos sociais, estabelecendo uma divisão de classes entre os que liam e escreviam e os que tinham acesso ao código escrito. Divisão esta mantida até hoje, cuja forma de vida era dividida em classes sociais rigidamente organizadas, cujo objetivo educacional era libertar a alma individual e purificá-la, integrando-se ao espiritual supremo e os conhecimentos eram passados sem se preocupar com o despertar da criatividade ou da autonomia dos indivíduos (Luzuriaga, 1990 p. 23).

Observa-se, porém, que alguns povos antigos, como eram o caso dos chineses eram bastante conservadores e tradicionais tendo como preocupação as questões de caráter transcendental, que consistia na imitação dos mais velhos. Caso o sujeito não prendesse o alfabeto composto por milhares de caracteres, era acometido de castigos físicos e de uma disciplina rigorosa.

Já os hebreus destacavam-se pelo caráter religioso dos seus processos educativos e viam em Deus o ideal. O princípio e o fim de qualquer prática educativa, visando, sobretudo, à formação religiosa e o desenvolvimento da interioridade, cuja força deu ao povo unidade e permanência no que se refere aos métodos de ensinamentos anteriores; fechando os horizontes para outras atividades e manifestações da vida e da cultura. Destacando individualmente seus membros. Quanto aos métodos de ensino, não se destacaram particularmente os hebreus, já que, os métodos eram baseados nos povos orientais, se caracterizando numa aprendizagem mecânica (Luzuriaga, 1990, p.32).

Também os egípcios eram organizados em classes sociais, tendo o faraó como a imagem da justiça e da lei e sua educação apareciam nitidamente articuladas segundo modelos de classe, onde a família e a escola ascendiam à profissão intelectual que se desenvolvia em torno da aprendizagem escrita, cuja educação era nitidamente voltada aos interesses da elite.

Os fenícios por sua vez destacaram-se como hábeis comerciantes, contribuindo assim, para a elaboração do alfabeto com o intuito de acelerar e tornar mais simples a comunicação entre os povos, em que predominava a sacralização dos saberes e a organização pragmática das técnicas, e processos que se desenvolviam, sobretudo na família, no santuário ou nas oficinas artesanais. Além dessas culturas, a civilização grega foi a que influenciou toda as demais culturas, diferenciando-se de todos as demais povos da época e acabando por modificar os padrões culturais romanos (Luzuriaga, 1990, p. 59).

Mesmo porque, as contribuições gregas e romanas na educação foram de substancial valia para os povos ocidentais, principalmente no que se refere a cultura. Validando que a cultura grega desenvolve a racionalidade, pelo uso rigoroso da mente que se desenvolve na direção lógica e visa demonstrar e discutir abertamente cada solução que se organiza no âmbito da experiência humana, submetendo-o a uma reconstrução à luz da teoria, de um saber orgânico e estruturado segundo princípios postos como valor em si mesmo: (Luzuriaga, 1999, p. 72).

Analogamente, a história grega, tem como legado influenciar, sobremaneira, o pensamento educacional que serve de referência nos estudos enveredados ao longo de centenas de séculos, pelos filósofos Sócrates, Platão e Aristóteles. Enquanto que Roma antiga apresenta significativas mudanças em relação a valorização da ação em detrimento das idéias, dando primazia ao poder do império, valorizando o indivíduo e o poder da família, e conseqüentemente criando leis, em vez de valores, com vista na preparação do corpo para a guerra.

A educação entre os romanos revelou alguns princípios básicos de crença no hábito e no exercício do realismo; princípios estes, contrários à atitude intelectual e idealista dos gregos, por acreditarem que a educação deveria começar na família e o pai deveria ser o primeiro educador. Utilizando assim,

exemplos de heróis, que se destacaram em aventuras e feitos heróicos. Valorizando de forma significativa a língua grega, a lógica, a gramática, a retórica, a arte, a música e a geometria são consideradas indispensáveis para a formação do homem culto (Luzuriaga, 1990, p. 83).

Desse modo, surge uma forma diferenciada de educação e filosofia, baseada no interesses da Igreja, sobretudo, no que serve para a conversão dos gentios, para a represália à heresia e para propagação dos ideais religiosos, se constituindo num mecanismo a mais para a salvação da alma e para uma garantia de possibilidade de vida eterna.

Com efeito, o processo educativo implica numa colaboração mútua entre o educador, o pedagogo-e Deus. Articulando de forma inteligente o cristianismo e a filosofia greco-latina, obtendo assim, um domínio cultural por todo o período chamado de Idade das Trevas, caracterizando-se nas primeiras idéias renascentistas, entre os séculos XV e XVI em que se valorizava a busca do homem na descoberta de valores clássicos manifestados pela busca de prazeres, individualistas, constituindo numa construção de uma nova mentalidade, diferenciada do pensamento medieval, estabelecendo um movimento cultural, científico e filosófico associado à Itália (Luzuriaga, 1990, p. 98).

Com efeito, uma nova proposta de vida vem sendo estudada e faz com que o homem busque ter consciência de sua humanidade. Ao surgir um movimento amplo, denominado humanismo, o indivíduo passa a ser considerado o princípio e centro de todas as esferas socioculturais, possibilitando entender à preocupação com a descoberta, o aprimoramento científico e a retomada na crença que o ser é dotado de capacidades infinitas capaz de construir o que nunca foi imaginado.

O processo educativo influenciado pelo Humanismo, consiste em criar no educando um espírito questionador para desenvolver-se e não tornar-se um sujeito passivo diante das dificuldades inerentes ao ensino-aprendizagem, valorizando a família que não pode ser destituída de afeto. Também chamado Renascimento, o movimento humanista visa auxiliar a produção de condições de vida, em que a educação estabeleça meio de recriar da sociedade, se constituindo num momento de proposição de idéias e práticas que alicerçam modernas teorias

educacionais, ações educativas com vistas a privilegiar o aluno, na produção de conhecimento (Luzuriaga, 1990, p. 102).

Durante os séculos XVII e XVIII, o processo educativo foi limitado devido à falta de um plano global e de uma teoria educacional adequada, fazendo surgir novos conceitos sobre o homem e a sociedade como alternativa aos novos conceitos tradicionais. Fazendo surgir o Iluminismo representado pela reação contra o autoritarismo religioso e político, contra as desigualdades sociais e as rígidas distinções de classes (Luzuriaga, 1990, p. 103).

Segundo Luckesi (1998), a avaliação tem sua origem na escola moderna com a prática de provas e exames que se sistematizou a partir do século XVI e XVII, com a consolidação da sociedade burguesa.

Em meio ao processo de expansão marítima portuguesa o então Governador geral Tome de Souza, encarregado de gerenciar a colônia e suas diversas capitânicas, recebe os primeiros jesuítas. Surge então, a história da educação formal no Brasil e à medida que eram fundadas escolas, eram transmitidos valores cristãos e criadas condições de colonização e abria-se espaço para a ação exploratória da metrópole, havendo nessa época, um sistema único de educação para filhos de indígenas e para os filhos de colonos. Com o passar do tempo, o sistema se diversificou: para os índios, e se iniciou uma educação voltada para a fé e para o trabalho de colonos. Uma educação que se expandia para além da leitura e escrita estabelecida pela da escola elementar.

Como se pode observar o ensino jesuítico, após o período de aprendizagem da leitura e da escrita, abrangia os cursos de Letras, Filosofia, Ciências, Teologia e Ciências Sagradas. Utilizando não só a transmissão do conhecimento, mas a conferência didática do que seria estudado, por meio do debate competitivo entre educandos, da memorização, do estímulo para a tradução de textos e apresentação de teatros.

O método expositivo era dominante. As sabatinas, as tertúlias, as disputas semanais e anuais, as recapitulações eram métodos fundamentais, onde os exemplos concretos se tornaram, acessíveis à gente simples e eram bem utilizados, por meio de festas, teatro, música e recreios que se constituíam meios

para atrair e tornar a cultura dos padres e a religião dos simpáticos (Tobias, 1972, p.87).

Com efeito, a organização da escola era constituída de casas e colégios da companhia, composta de um reitor, um prefeito de estudos, de professores, de alunos com melhores notas e críticos, percebendo o grande valor atribuído à hierarquia e à divisão do poder, em que ninguém desrespeitava o superior, pois isso fazia parte das regras do grupo, pois tinham que ser rigidamente obedecidas, onde as classes eram organizadas por meio de estágios de desenvolvimento, onde a promoção de uma categoria para outra se dava mediante a aprendizagem. Para tanto, o tempo era medido e se constituía em cinco horas aulas distribuídas igualmente entre as várias áreas do currículo e as tarefas escolares.

Em suma, as iniciativas educacionais dos jesuítas constituíam-se num sistema de educação que servia de modelo para a organização do sistema educacional ao longo desses últimos trezentos anos de história da educação brasileira. Com efeito, a Independência do Brasil, teve por determinação da Constituição de 1824, estabelecer responsabilidades às províncias, no sentido de estruturar, organizar e manter os ensinos primários, secundários e nível superior, cuja preocupação consistia em elevar a quantidade de médicos e advogados (Tobias, 1972, p. 89).

Como se pode observar, no final do Império, o ensino fundamental elementar, apresentava precárias condições de funcionamento, sendo completamente desorganizado, o ensino médio estava a cargo das escolas particulares e o ensino superior era elitista e conservador, em que ao despontar, da República, o Brasil havia herdado um sistema educacional onde o ensino fundamental era desvinculado e não constituía em pré-requisito do ensino médio. O ensino médio por sua vez, era formado por disciplinas avulsas, voltadas para o ingresso em cursos superiores. O ensino superior, por conseguinte, continuava a ter subsídio governamental e restringia-se a algumas escolas e não havia faculdades no país (Tobias, 1972, p. 89).

Fica, pois claro, que no início dos tempos republicanos, houve mais espaço para discussão sobre o ensino elementar e em 1915, surgiram reformas

que revelaram a influência de duas correntes do pensamento marcantes na República brasileira onde o positivismo é composto de dados positivos, no mesmo âmbito do idealismo e do pensamento moderno, defendendo, mais ou menos, do absoluto do fenômeno, que se limita à experiência imediata, pura, sensível, se caracterizando numa pobreza filosófica, tem maior valor na descrição e análise objetiva da experiência – por meio da história e da ciência - com respeito ao idealismo, que alterava a experiência, a ciência e a história. Dada essa objetividade a ciência e a história do pensamento positivista, compreende campo prático, técnico aplicado.

O termo avaliação da aprendizagem é recente, apareceu em 1930, e é atribuído a Ralph Tyler, educador norte americano que se dedicou à questão de um ensino que fosse eficiente. Os pesquisadores norte-americanos da área de avaliação de aprendizagem definem o período de 1930 a 1945, como o período “tyleriano” da avaliação da aprendizagem. O termo foi introduzido, mas a prática continuou sendo baseada em provas e exames, apesar de vários educadores acreditarem que a avaliação poderia e deveria subsidiar um modo mais eficiente do ato de ensinar.

O liberalismo, por sua vez, se constituía numa corrente política que se afirma na Europa e na América do Norte a partir de meados do século XVIII, cujo combate ao intervencionismo do Estado e aos domínios, defendia a propriedade e a iniciativa privada, assim como a auto-regulação econômica por meio do mercado. A política, por conseguinte preconiza um Estado mínimo confinado a simples funções judiciais e de defesa.

Por conseguinte, a partir de 1964, houve um redimensionamento das relações sociais com vistas à adaptação às novas condições de vida, em que o povo brasileiro precisa aprender a conviver com o governo militar. De contra partida os movimentos populares requisitavam e manifestavam-se a favor da educação pública e subsidiada pelo Estado.

Segundo Cotrim (1993, p. 294), devido os fortes movimentos populares desenvolveu-se um ato de compromisso com a realidade social, compromisso esse formalizado na luta pelo fim da opressão, onde a educação passou a ser entendida como um ato político pelos quais os docentes e educandos buscavam

ampliar seu grau de consciência crítica do mundo, e desta forma se inserir no processo histórico que visa à construção de uma sociedade aberta, livre, justa e autenticamente democrática.

Com efeito, sentiu-se a necessidade de contrariar a visão reacionária, antes existente, cuja verdade era absoluta e criou-se uma educação libertadora capaz de problematizar e ao mesmo tempo centralizar-se no diálogo, entre educador/educando, de sobremaneira que já não é o docente o que educa, mas o que cresce junto com o discente, em comunhão, mediatizados pelo mundo.

Observa-se, no entanto, que ano de 1970, a educação de boa qualidade se restringia apenas à elite, o que veio provocar o quadro de analfabetismo e conseqüentemente, dificultou o processo de ensino-aprendizagem, fortalecendo assim, a luta dos estudantes por uma participação na educação e nos diversos setores da política. Em meio às controvertidas discussões, surge então a pedagogia tecnicista incentivada pela tecnoburocracia e ligada ao regime militar (Cotrim, 1993, p. 295).

Cotrim (1993, p. 298) ressalta que, analogamente, no ano de 1979, com o advento da anistia política e o clima democrático gerado pelas eleições diretas previstas para 1982, estimularam a discussão no âmbito educacional e muitos partidos políticos perceberam, nessa área, um filão próspero para suas campanhas e, por conseguinte sentiu-se a necessidade de revitalizar a qualidade do trabalho escolar na tentativa de diminuir o índice de analfabetismo e conseqüentemente garantir vagas para crianças de sete a quatorze anos, melhorar o piso salarial dos professores, garantir a merenda escolar e livros didáticos.

Como se pode observar, a década de 1980 mostrou certa dificuldade na implantação de projetos e ações na área educacional, se caracterizando num momento de constantes greves por reivindicação de melhores condições de trabalho e, sobretudo por reajustes salariais. Já a década de 1990 apresenta ações educativas ainda baseadas na atuação do professor/aluno, cujo conteúdo estipulado pela escola é tido como verdade absoluta. Por conseguinte, um ponto a ser considerado nessa década, se caracteriza pela flexibilidade da produção de

projetos educativos em consonância com os anseios e necessidades de grupos sociais.

Com o desenvolvimento do capitalismo, a classe proletária cresce em tamanho, mas não tem acesso aos benefícios da nova ordem econômica, são terríveis as condições de moradia das famílias. No século XIX, surgem as organizações de trabalhadores, criadas para defender seus interesses contra a exploração dos donos do capital. Esses movimentos são fecundados pelas idéias socialistas, inicialmente pela produção teórica dos chamados socialistas utópicos (Cotrim, 1993, p. 301).

As propostas educacionais do século anterior reafirmam no século XX a necessidade da escola pública, leiga, gratuita e obrigatória. Esta exigência se torna mais preemente devido ao crescimento das indústrias e à explosão demográfica. A ampliação dos três graus (elementar, secundário e superior) da rede escolar, inclusive com a proposta de melhor integração entre eles, devem-se à expansão da indústria e o comércio, a diversificação das profissões técnicas e dos quadros burocráticos na administração e organização dos negócios (Cotrim, 1993, p. 295).

Contrim (1993, p. 296) afirma que na vigência do Estado Novo (1937-1945), durante a ditadura de Vargas, o ministro Gustavo Capanema empreende outras reformas do ensino, regulamentadas por diversos decretos-leis assinados de 1942 a 1946 denominados Leis Orgânicas do Ensino, que também regulamenta o curso de formação de professores. Embora as escolas normais existissem desde o século XIX, pertenciam à alçada do estado. Agora a lei propõe a centralização nacional das diretrizes. Persiste, no entanto, a predominância de matérias de cultura geral em detrimento das de formação profissional, bem como o caráter rígido de avaliação. Com o tempo, as escolas normais se tornam reduto das moças de classe média em busca da "profissão feminina". A questão da escola pública acirrou discussões no decorrer dos trabalhos da Constituinte de 1987/88. Muitos foram os confrontos e pressões, inclusive da escola particular, desejosa de manter o acesso às verbas públicas garantidas pela Constituição anterior. Alguns pontos importantes da nova Constituição: gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; ensino fundamental obrigatório e gratuito;

extensão do ensino obrigatório e gratuito, progressivamente ao ensino médio; atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos; acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo, ou seja, o seu não-oferecimento pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente (podendo ser processada); valorização dos profissionais de ensino, com planos de carreira para o magistério público; autonomia universitária; aplicação anual pela União de nunca menos de 18%, e os estados, Distrito Federal e os municípios 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos; distribuição dos recursos públicos assegurando prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório nos termos do plano nacional de educação; recursos públicos destinados às escolas públicas podem ser dirigidos a escolas comunitárias confessionais ou filantrópicas, desde que comprovada a finalidade não-lucrativa; plano nacional de educação visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade do ensino, formação para o trabalho, promoção humanística, científica e tecnológica do país.

Desta forma, o novo contexto educacional, a avaliação sempre se apresentou como uma das questões mais prementes a exigir respostas, levando em consideração a sua complexidade. Para Luckesi (1998) a avaliação manifesta-se como um ato dinâmico que qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação, possibilitando conseqüências no sentido da construção dos resultados que se deseja. Desse modo, deve-se considerar a diversidade dos alunos que estão sendo avaliados e o impacto dessa diversidade em seu desempenho; deve-se utilizar formas de avaliar que observem a individualidade de cada aluno.

Pensar em uma proposta avaliativa da aprendizagem em seu sentido amplo significa superar sua visão estática e classificatória, para resgatar sua função formativa, na qual o desenvolvimento contínuo do aluno ocorre por meio da aquisição e da construção de competências e de habilidades que lhe possa ser úteis em situações novas. Nessa proposta, a avaliação deve assumir um caráter

inclusivo, capaz de infundir no aluno a confiança em si mesmo e estimulá-lo a avançar sempre.

A ação avaliativa, num processo formativo interdisciplinar, acontece de forma processual e contínua, cumprindo sua função de auxiliar o processo de ensino e de aprendizagem, essa forma de avaliação permite que o professor possa estar acompanhando a construção do conhecimento pelo educando, em seu dia-a-dia, intervindo de imediato, e estimulando o seu caminhar, por meio de mudanças de procedimentos, fornecendo dados importantes para o ajustamento das ações educativas e possibilitando a tomada de decisões quanto à continuidade de previamente planejado ou da necessidade de alterações. Para Vasconcellos (1995), portanto, é imprescindível avaliar na hora que precisa ser avaliado, para ajudar o aluno a construir seu conhecimento, verificando os vários estágios do desenvolvimento dos alunos e não julgando-os num determinado momento. Avaliar o processo e não apenas o produto, ou melhor, avaliar o produto do processo.

2.3. Aspectos Legais da Educação Brasileira

“Diretriz” é uma linha de orientação. É a direção geral a ser seguida e não as minúcias do caminho, “Base” significa superfície de apoio; refere-se, pois, ao alicerce sobre o qual será construído o edifício (do saber). Assim, conclui-se que a Lei de Diretrizes e Bases conterà tão só preceitos gerais fundamentais.

Foi a Lei 4.024/61 que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou seja, a Legislar sobre a educação em todos os seus graus e modalidades em todo o território nacional. Após a citada lei, muitas outras foram instituídas, provocando mudanças extremas no contexto da LBD. A última alteração ocorreu em meados de 1996, recebendo o nome do deputado Darci Ribeiro (1989), que lutou pela aprovação de mudanças, sobre as quais torna-se possível idealizar uma educação de qualidade e capaz de atender as necessidades da sociedade brasileira.

A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim: a compreensão dos direitos e deveres; o

respeito à dignidade; o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional; o desenvolvimento integral da personalidade; o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos; a preservação e expansão do patrimônio cultural; e a condenação a qualquer tratamento desigual, preconceitos de classe ou de raça.

Assinada a nova constituição, começa a ser preparada a lei de Diretrizes e Bases que substituíra a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Afetando diretamente o funcionamento do Sistema de Ensino e a vida de nossos professores e alunos, o novo texto tocará em alguns pontos essenciais para a democratização do ensino.

A nova lei deve dar mais autonomia para a escola, pois estabeleceu eleições diretas para a direção. Sem essa conquista prioritária, o aluno continuaria sendo predicado. Também acabou com as exigências, que atrasam e impedem atendimento das reivindicações. Essa lei deu ao professor mais liberdade e meios para interferir no funcionamento da escola, além de facilitar a tramitação de projetos. Sendo que a opinião do professor é o ponto de partida de qualquer iniciativa, pois é ele que acompanha o dia-a-dia do aluno. Pôs-se fim a imposição de regras que chegaram a definir até mesmo a data para as reuniões do conselho de classe.

A L.D.B., na verdade, regulamenta os princípios da constituição e reflete seu avanço. Por isso deve ser feita por uma equipe com vivência de educação, para que não se tenha mais um documento de gabinete, uma utopia, uma ficção.

Ela é ampla o suficiente para cobrir as diferenças regionais, mantendo um fio comum unificador. Alguns pontos são indispensáveis: a formação geral do educando acessível a todos; garantir o acesso e a permanência nas escolas; cuidar com atenção do curso noturno; garantir jornada de seis horas ao aluno oferecendo condições e atividades; trabalho dos professores em tempo integral; formação do educador; criação de conselhos representativos para fiscalizar as condições de ensino e a aplicação de verbas; manter especificação dos docentes e garantir o acesso à carreira através de concurso de provas e títulos.

O mais importante é que essa lei viabilizou a democratização da escola, assegurando a alunos, associações de pais e mestres, professores e funcionários direito de eleger direção do estabelecimento que atuam.

Na questão financeira, a LDB regulamenta que o Estado é responsável pelo controle e fixação das verbas para manter a escola pública e considerar a Educação como um investimento e não como uma despesa. Por isso o governo deve dar prioridade à legislação do ensino. A escola deve ser vista como agente transformado para uma sociedade mais justa.

O professor tem que ser atualizado, a nova lei deve discutir fundamentalmente como fazer a reciclagem de aperfeiçoamento dos professores, o Estado deve se comprometer na reciclagem dos conteúdos e proporcionar cursos, não a nível de MEC, mas a nível científico.

O Estado deve se posicionar diante da nova lei, chamando nomes importantes e reconhecidos por suas pesquisas de caráter científico para ensinar os professores.

A nova lei traduzir os pontos fundamentais para a construção de uma escola pública de boa qualidade: vencer o desafio da universalização da escola básica de oito anos e sem reflexos na democratização de ensino médio e superior; criar um sistema nacional de educação pressuponha a articulação das diferentes esferas de poder para garantir a todos os brasileiros o mesmo padrão qualidade em todos os níveis e modalidades de ensino; definir a gestão democrática da educação escolar, especificando as co-responsabilidades de todos os agentes envolvidos e superando a divisão de trabalho entre os que decidem e os que fazem a educação escolar; definir os critérios de formação, aperfeiçoamento, seleção etc. Além do piso nacional profissional e das formas de participação na gestão das responsabilidades; é preciso melhorar o currículo, os jovens não conseguem aprender o suficiente para enfrentar o vestibular, pois existe muita coisa errada, currículos e conteúdos devem tornar os alunos competentes.

Partindo do pressuposto que a educação não é algo estático, o professor e/ou educador deve estar atento e imbuir-se nesta dinâmica da vida, acompanhando as transições político-social-pedagógica que se afluam a cada

momento. A abertura político-sócio-pedagógica atual é um avanço e fruto de um trabalho longo e exaustivo de uma sociedade que anseia por um Brasil melhor. Cada membro desta sociedade tem que ter clareza de que leis pouco modificam atitudes e sim as atitudes é que modificam as leis.

Pretensiosamente devemos buscar o significado real, nas condições que se realizam o ensino nosso de cada dia. Conciliar leis e acatamento, é conciliar teoria e prática de acordo com ideais de libertação do ser humano. As leis acompanham um processo de evolução da humanidade, e que embora herméticos, devam também interferir no quadro educacional. É que o professor leigo deve sempre estar atento aos seus direitos de cidadão consciente para a caminhada de uma sociedade mais humana.

A realização deste estudo foi muito útil, pois através das informações colhidas, é possível perceber as grandes mudanças que estão ocorrendo no sistema educação brasileira, seja no setor público ou no privado, abrangendo não só as escolas de 1º e 2º graus, mas também as de nível superior, visando o aprimoramento e melhoria do atual sistema implantado, servindo a nova LDB, como a luz no fim do túnel para a educação vigente.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, apesar de ser um documento que serve como base para a educação nacional, não se trata de um modelo rígido, inflexível. Trata-se de um modelo base, de onde as idéias são pontos de partida e devem ser adaptadas as realidades sociocultural de cada região, estado ou município, ou seja, um instrumento a ser utilizado com autonomia por professores e equipes pedagógicas.

No entanto, sendo eles uns dos maiores catalisadores do processo da busca de qualidade no ensino brasileiro, não resolvem todos os problemas nesta área. A busca de qualidade parte também dos incentivos diretos como qualificação dos profissionais da área, uma política de salários dignos, plano de carreira, qualidade dos livros didáticos e materiais para a escola, recursos áudio-visuais, informatização. Mas tudo isso implica em grandes discursos sobre a qualidade no processo ensino aprendizagem, atividades escolares, currículo e outros fatores que entram na questão da política educacional brasileira.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais estão organizados em dois ciclos, onde o 1º ciclo refere-se ao Ensino Fundamental I e II e o 2º ciclo ao Ensino Fundamental III e IV, e assim subseqüentemente para as outras quatro séries seguintes. Esta estrutura não contempla, no entanto, os principais problemas da escolaridade no Ensino Fundamental tais como início tardio da escolarização, tratam-se de uma provável intervenção na problemática educacional do país. Libâneo (1998, p. 167) nos traz um comentário útil sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais definem a organização curricular considerando a especificidade das áreas e disciplinas dentro de um todo integrado e a organização da escolaridade por ciclos.

Aprender a partir da realidade, do que já se vive, adaptar as idéias que os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais trazem, verificar o que pode e deve ser melhorado. Analise, um aluno do litoral do Rio de Janeiro, por exemplo, conhece uma praia, sabe que a água é salgada e etc. um aluno do Distrito Federal tem pouco ou nenhum acesso a esta mesma realidade, a praia, para este aluno é mais viável o estudo de rios, lagos, fontes, nascentes. Não é deixar que o aluno brasileiro não saiba o que é uma praia, que sua água é salgada, não se trata disso, mas o que há de mais valor para cada um? O que se aproxima de cada realidade? Logo, mesmo diante de uma idéia de unificar a educação, há uma preocupação em não fugir da realidade, que cada pedacinho desse país tem como particularidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais abrangem assuntos abordados de uma forma organizada por todo o Estado Nacional, com objetivos de acordo com a realidade e necessidades de cada estado ou município. Foram criados para unificar e organizar uma meta da educação nacional, fazendo de uma forma abrangente e básica, ou seja, um caminho a ser percorrido para qualificar e melhorar o ensino fundamental, auxiliando o professor na responsabilidade e importância no processo de formação do povo brasileiro.

Os PCN's têm fundamentação legal com base na LDB e com apoio da delegacia do Mec, com objetivo democrático com a participação social garantindo

uma distribuição justa de renda para fazer valer os direitos e interesses da população assim fazendo que o papel do governo seja assegurado e cumprido.

Com uma educação de qualidade adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira envolvendo o aluno e motivando, garantindo a formação do cidadão, com responsabilidade com a comunidade em que vive.

Os objetivos são orientar, garantir discussões, pesquisas e recomendações subsidiando a participação de técnicas aos professores de todos os estados nacionais com discussões dos aspectos cotidianos da prática pedagógica, possibilidades para rever objetivos, conteúdos para encaminhar as atividades de aprendizagem.

Têm por meta a reflexão da prática pedagógica, com coerência com os objetivos propostos orientando assim o trabalho em sala de aula. Definindo a capacidade de ordem cognitiva, física, afetivas, relação interpessoal, inserção social, ética e estética, influenciando na postura individual na sociedade e a formação de todos. Elevando a auto-estima com capacidade de englobar no auto-conhecimento com expressão de emoções, com trabalho de grupo e decisão em conjunto. Sua validade é por tempo indeterminado, pois só perderá esta validade com a criação de novas leis. Os PCN's são úteis em sua essência, mas isso é a nossa realidade atual, o que não significa que são eternos.

O Projeto Político Pedagógico, consiste de um projeto que conduz de uma forma coletiva os passos da escola, corpo docente e discente e com toda equipe escolar irá percorrer para uma educação que forme um cidadão crítico e participativo na sociedade que está inserido. No Projeto Político Pedagógico tanto na área pedagógica, como a política há flexibilidade para promover discussão resolvendo assim os problemas existentes na escola, com metas e objetivos a serem alcançados.

O Projeto Político Pedagógico, segundo Veiga (1995), é um projeto que visa reunir a escola e a comunidade para que possam solucionar as dificuldades enfrentadas por todos. O Projeto Político Pedagógico é um roteiro com capacidades de organizar os trabalhos pedagógicos interagindo, fazendo uma administração de forma harmoniosa e agradável sem ditaduras, sendo assim uma

gestão participativa e coerente a novas sugestões e restaurações que venham estar de acordo com a realidade da escola e a clientela por ela atendida, sanando assim os problemas do dia-a-dia da escola.

Veiga (1995) afirma que o Projeto político-pedagógico organiza o trabalho pedagógico da Escola, sem perder de vista sua interação com o trabalho administrativo. É um instrumento de conquista de espaços, que serve para: evitar a fragmentação do trabalho pedagógico; minimizar a rotinização de tarefas improdutivas; contrapor-se à dependência e aos efeitos negativos da burocracia e do poder autoritário /centralizador dos setores da administração superior.

Na construção do Projeto Político-Pedagógico, deve-se levar em consideração os sete elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico:

1. Finalidades da escola: referem-se aos efeitos pretendidos e almejados:

- finalidade cultural: como a escola prepara, culturalmente, os indivíduos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem?
- finalidade política e social: como a escola forma o indivíduo para a participação política que abrange direitos e deveres da cidadania?
- finalidade de formação profissional: como a escola prepara os alunos para uma vida produtiva, capaz de se valer efetivamente das oportunidades econômicas e ocupacionais?
- finalidade humanística: como a escola promove o desenvolvimento intelectual, emocional, integral do aluno?

A análise conjunta pela comunidade escolar dessas dimensões, de acordo com Veiga (1995), levará à identificação das finalidades que precisam ser reforçadas, das que estão relegadas a segundo plano e de como elas poderão ser detalhadas segundo as áreas, os cursos, as diversas disciplinas, e os conteúdos programáticos.

O importante é decidir, coletivamente, o que se quer reforçar dentro da escola, detalhando as finalidades para se conseguir um processo ensino-aprendizagem bem sucedido e se formar o cidadão desejado.

2. Estrutura organizacional: a escola dispõe de dois tipos básicos de estrutura:

- Estrutura administrativa - Realiza a alocação e gestão dos recursos humanos, físicos e financeiros. Abrange todos os elementos de natureza física, tais como o estado de manutenção do prédio e das instalações e equipamentos; os materiais didáticos, mobiliário, distribuição das dependências e espaços livres, limpeza, ventilação e iluminação.
- Estrutura pedagógica - Determina a ação das estruturas administrativas. Organiza as funções educativas para que a escola atinja de forma efetiva as suas finalidades. Refere-se às interações políticas, às questões de ensino -aprendizagem e às de currículo.

A escola, então, precisa criar seu Projeto Político Pedagógico com liberdade, no entanto precisa ser orientada. Os princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico da escola democrática, pública e gratuita são: igualdade de condições, qualidade para todos, gestão democrática, liberdade e autonomia e valorização do magistério.

O MEC e a secretaria de Educação Estadual e Municipal dão os subsídios financeiros e pedagógicos para desenvolvimento do projeto, garantindo ao educando uma educação de qualidade e inserindo o mesmo na sociedade. A gestão democrática na escola proporciona a garantia da inserção do indivíduo na sociedade. Por falta de tempo, condições ou conhecimento, um projeto que, deveria ser montado, planejado, realizado, vivido por todos que compõem uma escola, fica muitas vezes, monopolizado em sua construção e arquivado em sua realização. Logo o Projeto Político Pedagógico perde parte de seu objetivo que é a construção conjunta dos objetivos da escola, também a busca de soluções.

Currículo, segundo Fazenda (1991), é o conjunto estruturado de experiências, programadas pela escola em função de seus objetivos e

experiências vividas pelos alunos incluindo objetivos, conteúdos, habilidades estratégicas, meio material didático, atividades de ensino, avaliação e critérios de sucesso, além de contexto educativo, recursos humanos, horários, etc. Planejados e disponibilizados pela direção de uma instituição escolar tendo em vista as finalidades educativas preestabelecidas.

No currículo escolar devem ser levados em consideração quatro pilares fundamentais: - aprender e conhecer = adquirir conceitos; - aprender e fazer – diálogo como forma de medir conflitos e de tomar decisões coletivas; - aprender a viver juntos = conhecer e valorizar aspectos sócio culturais de outros, diferenças culturais de classes sociais, de crenças e de sexo; - aprender a ser = perceber – se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, a realidade que nos rodeia.

Para Fazenda (1991, p. 41):

O currículo deve estar centrado na relação entre as pessoas e na relação delas com o meio, com a vida. Deve-se ter claro quem é esse aluno; descobrir e permitir que ele traga para a sala de aula sua bagagem cultural, levando-a em conta, na organização dos conteúdos, promovendo desta forma, a possibilidade de uma leitura crítica do mundo em que ele vive.

A seleção dos conteúdos curriculares é o justamente a escolha do que se deve ensinar para que os objetivos previamente definidos sejam alcançados. O currículo é o curso, a rota, o caminho da vida ou das atividades de uma pessoa ou grupo de pessoas. Na perspectiva pedagógica, ele é um processo, um conjunto organizado de experiências de aprendizagem. Em síntese feita por Medina (1995, p. 43), “o currículo é o conjunto de experiências programadas pela escola, em função de seus objetivos e experiências vividas pelos alunos sob a responsabilidade dos mestres”.

Com o plano decenal de educação, em consonância com o que estabelece a Constituição de 1988, afirma a necessidade e a obrigação do Estado elaborar Parâmetros claros no campo curricular, para a orientação de ensino obrigatório. Para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas brasileiras. Com a nova lei de diretrizes e Bases na Educação Nacional, Lei Federal n.º 9394/96, em artigos 26 e 27 determina como competência da União estabelecer em

colaboração com estados, Distrito Federal, Municípios, diretrizes que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos. Deverão observar a difusão de valores fundamentais ao interesse social e aos direitos e deveres dos cidadãos de respeito ao bem comum e à ordem democrática”.

Lei de diretrizes e Bases de Educação Nacional / Lei Federal nº 9394/96 de 20/12/96 – poder público para a educação em geral. O ensino fundamental art.22, é a parte integrante = “A formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Tanto para o ensino fundamental quanto para o ensino médio, deve obrigatoriamente nos conhecimentos do currículo, a saber: Língua Portuguesa, Ciências Naturais, Matemática, História e Geografia. Também é obrigatória Arte e Educação Física, integrados a proposta pedagógica. As disciplinas do currículo e os temas transversais permitem abordar aos conteúdos conceituais, “saber”, “saber ser e saber conviver”. Dentro da integridade do ser humano. O saber fazer – teoria prática. O currículo tem objetivo da aprendizagem, nos métodos de ensino, na avaliação, na gestão das aprendizagens. O currículo pode ser diversificado e flexível, as múltiplas necessidades dos que querem aprender (Medina, 1995).

Na medida em que adequamos os conteúdos ministrados em sala a realidade dos nossos ‘clientes’ – os alunos, estamos, igualmente vivendo uma educação contemporânea social significativa, para uma vida cultural e prática. Isso nos leva ao conceito de currículo e de práticas metodológicas na escola.

O currículo, na concepção de Medina (1995) deve ser desenvolvido de forma dinâmica, visando possibilitar aprendizagem realmente significativa, a mesma está vinculada com várias sugestões de trabalhos com os temas transversais que está presente no nosso dia-a-dia. As seqüências das ações a serem realizadas dependem de como serão orientadas e subordinadas conforme a adequação da realidade da escola.

Atualmente existem posições distintas sobre a forma de organização para o aperfeiçoamento do currículo. Dentre os modelos o menos aceito, é também o mais dominador, onde o currículo deveria ser planejado, administrado e

controlado por órgãos superiores competentes do sistema educacional. Aonde já viriam metas, metodologias e técnicas a serem seguidas, tudo pronto e definido. Neste caso, os interesses não são regionais ou locais, mas de forma geral, politizada, alienadora, conforme argumenta Fazenda (1991).

Em contrapartida, temos outro modelo radical. O currículo passa a ser uma questão de cada escola e de cada professor. Temos aí a vantagem da participação direta de cada membro escolar e mínimo de participação dos órgãos superiores competentes. Baseados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o Brasil adotou o terceiro modelo de currículo, moderado, onde a escola e órgãos competentes trabalham juntos de forma a ampliar as possibilidades de real sucesso escolar.

Em geral, nossas instituições têm sido orientadas para a organização hierárquica e fragmentada do conhecimento escolar. Mas, as escolas devem buscar uma organização curricular que estabeleça uma relação aberta e relaciona-se em torno de uma idéia integradora, isso é, um currículo integração, segundo Bernstein (1989), onde visa reduzir o isolamento de disciplinas curriculares.

É claro que o currículo crítico vai encontrar resistência, visto que ele é contra o controle social. Ele busca meios de trabalharmos para a formação de cidadão ativos, que não se deixem dominar, que lutem contra ideologias dominantes e tradições inventadas com intuito de dominação.

2.4 As Tendências Pedagógicas na Prática Educativa

De acordo com Forquin (1993) a prática educativa consiste na concretização das condições pré-estabelecidas para o trabalho docente. Observa-se na produção pedagógica forte influência da psicologia, na preocupação com a natureza da criança quanto aos processos de aprendizagem e a consequência influencia das adequações que pretendem dar conta da compreensão e orientação da prática educacional em diversas circunstâncias da história humana, permitindo dar subsídios para discussão da importância da prática pedagógica com maior relevância, pois permite a cada professor situar-se teoricamente sobre

suas opções articulando-se e autodefendendo, desenvolvendo e abordando as tendências pedagógicas.

Observa-se que as tendências têm um papel fundamental em cada época em que foi utilizada, e para ser verdadeira, posso dizer que cada uma tem um valor único, e mesmo a que parece mais inválida ou soberba, cada uma tem suas qualidades e importância, e cada uma, igualmente tem suas falhas, que levaram a sua inutilidade ou ineficácia.

As tendências dividem-se em duas ramificações: Liberal e Progressista. As tendências pedagógicas de cunho Liberal são: a tradicional, renovada progressista, renovada não-diretiva e tecnicista. Já as de cunho Progressista são: libertária, libertadora e crítica social dos conteúdos.

As tendências pedagógicas liberais classificam-se em:

Tradicional - onde o professor é autoritário e o aluno é passivo. O conteúdo é expositivo com o conteúdo reduzido ao que trazem os livros, a escola é rígida, inflexível, a aprendizagem é humanística, os jesuítas foram os adeptos iniciais. Nessa tendência introduzida pelos jesuítas, o professor se considera o detentor do saber e apenas reproduz o conhecimento com métodos expositivos.

Na concepção de Giroux (1988), a avaliação é dissertativa com aprendizagem humanística, o papel da escola era a disciplina, que consiste em preparação intelectual e moral dos alunos para assumirem sua posição, pré-determinada na sociedade. Os conteúdos de ensino são os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações de adultos, os mesmos são repassados para as crianças e jovens como verdades.

Renovada Progressivista – o professor auxilia e esclarece se necessário, o aluno é orientado e disciplinado. Tendo Montessori como uma das adeptas, seu método tornou-se um ícone, é o aprender fazendo, aprender a aprender. A escola é elitista, comunitária, secundária. Também Piaget, Anísio Teixeira, colaboraram para a existência dessa tendência.

A metodologia de ensino baseia-se na ideia de 'aprender – fazendo' e é sempre presente a valorização das tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, o método de solução de

problemas. Os pressupostos de aprendizagem são a motivação, que depende da força de estimulação do problema, e das disposições internas e interesses do aluno.

O progressivismo, como uma assertiva pedagógica transformadora, inspira-se no pensamento socioeducativo de Snyders, depositário da obra pedagógica de Makarenko que, por sua vez, propõe como princípio uma possibilidade de análise marxista da educação. O exame crítico da realidade social e a natureza sociopolítica da instituição escolar constituem-se o escopo dessa corrente.

Para Libâneo (1992), a pedagogia progressista é incompatível com os interesses da sociedade capitalista, ela é uma opção de resistência contra o liberalismo pedagógico. Essa proposta pode até ser vista pelos professores como um mecanismo para a consecução do papel inovador da prática educativa. O referido autor caracteriza este movimento pedagógico nos seguintes termos:

A pedagogia progressista tem-se manifestado em três tendências: a libertadora, mais conhecida como pedagogia de Paulo Freire, a libertária, que reúne os defensores da auto-gestão pedagógica; a crítico-social dos conteúdos que, diferentemente dos anteriores, acentua a primazia dos conteúdos no seu confronto com as realidades sociais (Libâneo, 1992, p. 32).

Convém também salientar que a obra de Libâneo (1992, p. 44) está voltada para um resgate do saber sistematicamente acumulado no decurso da história da cultura da humanidade. Esse conhecimento, portanto, constitui-se num veículo da compreensão da relação recíproca entre o aluno e a sua realidade, já que

há um confronto do aluno entre sua cultura e a herança cultural da humanidade, entre seu modo de viver e os modelos sociais desejáveis para um projeto novo de sociedade. E há um professor que intervém, não para se opor aos desejos e necessidades ou à liberdade e autonomia do aluno, mas para ajudá-lo a ultrapassar suas necessidades e criar outras, para ganhar autonomia, para ajudá-lo no seu esforço de distinguir a verdade do erro, para ajudá-lo a compreender as realidades sociais e sua própria experiência.

Renovada não-Diretiva – neste contexto Giroux (1988) afirma que o professor é um facilitador, tornando o aluno um ser interessado, auto-

aprendizagem, onde o aluno busca o que quer aprender, por consequência é uma escola com auto-avaliação. A escola de Summer-hil é um excelente exemplo. O professor é um especialista, o aluno é visto como o centro da educação. A escola trabalha com a formação de atitudes, razão pela qual deve estar mais preocupada com os problemas psicológicos do que com os pedagógicos ou sociais.

O clima é favorável a uma mudança dentro do indivíduo. O conteúdo de ensino dá ênfase aos processos de desenvolvimento das relações e da comunicação, tornando secundária a transmissão dos conteúdos sistematizados. O pressuposto de aprendizagem é a motivação, sendo resultado do desejo de adequação pessoal na busca da auto-realização, que é um ato interno, desenvolvendo assim, a valorização do 'eu'. Carl Ransom Roger (1902-1987), conseguiu estender para a educação aquilo que havia desenvolvido como psicólogo.

Essa tendência chama a atenção para a formação da pessoa, a importância de viver em busca de uma harmonia consigo mesmo e com o entorno social.

Tecnicista – segundo argumenta Piletti (1992), no contexto pedagógico tecnicista, o professor é um técnico que vai formar outros técnicos para o mercado de trabalho, o conteúdo é pré-estabelecido, pois trata-se de uma escola que irá formar profissionais específicos. Seus representantes são Skinner, Mager. Essa tendência tem o papel da escola que funciona como modeladora do comportamento humano por meio de técnicas específicas.

Baseado em princípios científicos, o conteúdo é ordenado numa seqüência lógica e psicológica por especialistas. O método limita-se a assegurar a transmissão e recepção de informações. As teorias de aprendizagem que fundamentam a pedagogia tecnicista dizem que aprender é uma questão de modificação de desempenho.

No Brasil, essa tendência ganhou forma e forças no final da década de 50, à sombra do progresso industrial, nos anos 60 ganhou mais autonomia. A industrialização mundial necessitava de mão de obra especializada, por isso tanta abertura para uma tendência tão inflexível.

A escola liberal tecnicista, segundo Libâneo (2001), atua no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse principal é, portanto, produzir indivíduos "competentes" para o mercado de trabalho, não se preocupando com as mudanças sociais.

A tendência liberal tecnicista

é encarada como um instrumento capaz de promover, sem contradição, o desenvolvimento econômico pela qualificação da mão-de-obra, pela redistribuição da renda, pela maximização da produção e, ao mesmo tempo, pelo desenvolvimento da "consciência política" indispensável à manutenção do Estado autoritário (Libâneo, 2001, p. 29).

É uma tendência que utiliza-se basicamente do enfoque sistêmico, da tecnologia educacional e da análise experimental do comportamento.

Progressista - o termo *progressista* é usado aqui para designar as tendências que partindo de uma análise crítica das realidades sociais sustentam implicitamente as finalidades sócio-políticas da educação. Ovide Decroly (1871-1930), foi um dos precursores dos métodos ativos, fundamentados na possibilidade de o aluno conduzir seu próprio aprendizado. Em meio a um regime tradicional que corria o mundo, o médico e educador belga afirma que "convém que o trabalho das crianças não seja uma simples cópia; é necessário que seja realmente a expressão de seu pensamento" (Libâneo, 2001, p. 29).

Libertadora - o professor é um animador, dinamizador, o educando é ouvinte, no entanto não é passivo, pois há um diálogo aberto, uma troca de experiências, é voltada para a alfabetização de adultos, igualmente para a educação popular, em massa. Seu idealizador é Paulo Freire.

Freire (1996) considera que o papel da escola tem a marca da educação 'não-formal'. A educação é em geral uma atividade, onde professores e alunos, mediante a uma realidade que aprendem e a qual extraem o conteúdo de aprendizagem, assim, atingem um nível de consciência dessa mesma realidade.

Os conteúdos são conhecidos como 'temas geradores' (Freire, 1996), pois são extraídos da realidade e problematizados para a prática cotidiana do

educando. O educador precisa insistir no saber necessário a sua prática, preparando para responder indagações de sua clientela que tem sede do saber e esperando de seu mestre a inquietude em face da tarefa que tem.

Ao alfabetizar peões de obra, utiliza-se de tijolo, da massa e do cimento, já em um meio rural, o mato, a terra e o curral são mais importantes. Uma vez extraídos os conteúdos e problematizando-os, abrem-se discussões sobre temas sociais e políticos. Mais que alfabetizar, o método tem a intenção clara de conscientizar.

Pode-se falar em um ensino relacionado com a realidade de meio sócio econômico e cultural, da comunidade local, com seus recursos e necessidades, tendo em vista a ação frente a esses problemas. O trabalho escolar não se assenta prioritariamente nos conteúdos de ensino já sistematizados, mas no processo de participação ativa, nas discussões, nas ações práticas sobre questões da realidade social imediata.

Em 1964, no Brasil, o método criado por Paulo Freire foi utilizado no Programa Nacional de Alfabetização, coordenado por ele mesmo. Em seu método a escola é o espaço que se tem disponível, o conteúdo deve girar em torno dos interesses, da vivência do aluno, conscientizando para a liberdade de seu pensamento.

Essa tendência sustenta a coerência entre o que se diz e o que se faz “Se somos progressistas (...) devemos nos esforçar, com humildade, para diminuir ao máximo à distância entre o que dizemos e o que fazemos” (Freire, 1996, p. 123).

Em seu objetivo, leva em conta a experiência vivenciada do aluno. Com auto-avaliação, com troca. A codificação e decodificação da problematização da situação permitirão aos educandos concretizar passo a passo a aprendizagem para criticar o conhecimento da realidade, para uma transformação da prática social imediata.

Libertária - o professor é o catalisador, onde o aluno é autônomo, o ensino é informal, com trabalhos em grupo, há uma vivência grupal, de autogestão. Temos como representantes Miguel Arroyo, Maurício Tragtemberg e

outros. O papel da escola é exercer uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário e auto-gestionário, com bases em participação. Arroyo (1999, 58) vai mais além: “não devemos procurar só com o cognitivo, mas também o afetivo. Nossa relação com os colegas e alunos não é pautada na frieza. E os sentimentos, o respeito, a compreensão como ficam? As marcas que carregamos são voltadas para a alfabetização”.

Nos conteúdos de ensino as matérias são colocadas à disposição do educando, porém não são exigidas. É preciso dar a devida importância ao que é importante: os momentos marcantes na vida do ser humano. Arroyo (1999, p. 14) ainda afirma:

Mudar, inovar significa redefinir concepções pedagógicas, redefinir conceitos e valores, posturas... Não basta mudar metodologias e estratégias. As mudanças não são só para os alunos. São também para os professores não podemos permanecer nessa cultura da ingênuia. Mexamos na cultura da escola e na nossa cultura profissional.

Crítico-Social dos Conteúdos - o professor é um mediador competente, o aluno tem que ser ativo, político e criativo. A escola é democrática. O conteúdo é contextualizado, a partir da vivência do aluno. Essa tendência é representada por Libâneo, Saviani, Charlot e outros. A escola tem a tarefa primordial na difusão de conteúdos, que são concretos e indissociáveis da realidade social, podendo contribuir para eliminar a seletividade social com a finalidade de torná-la democrática.

Os conteúdos de ensino são culturais e universais, que se constituíram em domínios de conhecimento relativamente autônomos, incorporados pela humanidade, reavaliados face à realidade social. Nessa pedagogia, a escola cumpre uma função social e política, assegurando a difusão dos conhecimentos sistematizados a todos, como condição para a efetiva participação do povo nas lutas sociais.

Savani (1997, p. 95), representante fidedigno dessa tendência, em 2000 na I Conferência Nacional de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, realizada em Brasília, declara a respeito da adoção do modelo universal da escola elementar americana para o Brasil:

(...) no caso do Brasil, onde não se conseguiu ainda implantar um sistema de ensino abrangente em âmbito nacional, a referida influência resulta deletéria nos distanciando ainda mais da meta de garantir a todas as nossas crianças a desejada igualdade de acesso aos bens culturais (...). Nosso atraso já é, pois, secular o que vem implicando um grande déficit histórico.

E nesse ponto não há como discordar, nossos déficits culturais, tecnológicos, econômicos, sociais estão claramente refletidos em nossa educação, em nosso sistema educacional, em nossas salas de aula.

Saviani (1997), na sua *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*, sem chegar a configurar uma proposta formal e condizente com as exigências da conformação e dos componentes teóricos básicos do currículo opina:

tudo o que a escola faz, importante ou não, válido ou não, é currículo. Para evitar esse tipo de equívoco, propus a recuperação da distinção entre curricular e extracurricular. Dessa forma, reserva-se para o termo currículo as atividades essenciais que a escola não pode deixar de desenvolver, sob pena de se descaracterizar, de perder a sua especificidade. As demais atividades, tais como as comemorações antes mencionadas, não sendo essenciais, definem-se como extracurriculares. Nessa condição elas só fazem sentido na medida em que possam enriquecer as atividades curriculares, não devendo, em hipótese alguma, prejudicá-las ou substituí-las (Saviani, 1997, p. 118).

No sentido de possibilitar uma compreensão maior das teorias educacionais, acreditamos que é de interesse, comentar o debate acerca da fragmentação do curricular e do extracurricular. Pela experiência vivenciada como educadores, toda e qualquer atividade desenvolvida dentro e fora da sala de aula, que venha a contribuir com o enriquecimento do conhecimento, é considerada como parte do currículo. De maneira nenhuma podemos ter a pretensão de delimitar ou separar atividades ditas "essenciais" daquelas que ocorrem fora da sala de aula, mesmo as não planejadas. Ex: um passeio no zoológico, que para Saviani não seria uma atividade "essencial", para o aluno, certamente seria de grande proveito como fonte de aprendizagem e útil na compreensão de diversos saberes da educação escolar.

2.5. Avaliação

A avaliação pode ser compreendida como uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Os resultados vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e os alunos comparados aos objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias.

Segundo Hoffman (1998), uma prática avaliativa coerente com essa perspectiva exige do professor o aprofundamento em teorias do conhecimento. Exige uma visão, ao mesmo tempo, ampla e detalhada de sua disciplina. Fundamentos teóricos que lhe permitam estabelecer conexões entre as hipóteses formuladas pelo aluno e a base científica do conhecimento. Visão essa que lhe permitam vislumbrar novas questões e possibilidades de investigação a serem sugeridas para o educando e a partir das quais se dará a continuidade e o aprofundamento de cada área do conhecimento.

De acordo com Perrenoud (1999), a avaliação encontra-se entre duas lógicas, ou seja, ela permeia o campo da seleção ou o campo da aprendizagem; todavia, o renomado educador aloca a avaliação como estando no “âmago das contradições do sistema educativo, contentemente na articulação da seleção e da formação, do reconhecimento e da negação das desigualdades”. Nesse sentido, permite-nos inferir que a avaliação tem como mote principal – considerada sob uma ótica tradicional – A criação a hierarquia e da excelência, almejando “certificar aquisições do conhecimento em relação a terceiros”; logo, ela serve também como instrumento de controle.

Na prática, o ato de avaliar deve pressupor uma tomada de decisão, pois a avaliação não tem um fim em si mesma; ademais, ninguém avalia por avaliar, mas para agir sobre os resultados dela advindos. No que se refere ao educador, a avaliação transforma-se em seu principal instrumento de trabalho; através dela, pode ele, alertar aos pais de que algo não está muito bem com o educando, movimentar ou embotar a progressão do educando, controlar a turma

e manter a ordem, e ainda, assegurar ou não o acesso a uma promoção (Perrenoud, 1999).

Compreende-ser que a avaliação consiste num processo essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação. “Educar e fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente” (Gadotti, 1984).

Para Gadotti (1984) a questão da avaliação do ensino aprendizagem no Brasil é complexa. Existe um intenso debate a respeito. Para nós, a problemática relacionada a avaliação deve-se principalmente a: 1) Postura conservadora dos professores. 2) Modelo da avaliação tradicional e unificada praticada por eles.

De acordo com Haydt (2002), o importante não é experimentar, competir ou avaliar, mas que se determine o progresso do estudante em relação do objetivo visado. Mas por outro lado, o autor chama atenção para o fato de ser comum, onde entre professores, o uso de números, o que realmente importa são valores ou seja notas, onde estas notas são apenas resultados da medida. Portanto, avaliar consiste em fazer uma apreciação sobre resultados comparando o que se desejava e o alcançado. Sabendo-se que a avaliação pode ser útil para orientar tanto o educador como o educando.

Já para Luckesi (1998, p. 33), “a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”. Para este autor a avaliação pode ser concebida em três aspectos: em primeiro lugar, é um juízo de valores mais satisfatório do ideal estabelecido e menos satisfatório e mais distante da definição ideal; em segundo lugar, esse julgamento baseia em caracteres relevantes da realidade; em terceiro lugar, a avaliação é uma tomada de decisão e posição sobre o objeto avaliado quando se trata de um processo de ensino aprendizagem.

Para Sordi (1995, p. 115),

a prática de avaliação é um ato dinâmico onde o professor e o aluno assume o seu papel, de modo co-participativo, através da

implementação do diálogo e da interação respeitosa, comprometendo-se com a construção do conhecimento e a formação de um profissional competente. É um ato essencialmente político, expressando concepções de Homem-Mundo-Educação.

No Dicionário Básico da Língua Portuguesa, Ferreira (1995, p. 205) refere que avaliação é um

ato ou efeito de avaliar-se. Apreciação, análise. Valor determinado pelos avaliadores. Avaliar é determinar a valia ou valor de. Apreciar ou estimar o merecimento de. Calcular, estimar, computar. Fazer a apreciação; ajuizar: avaliar as causas, de merecimentos.

Por outro lado, Luckesi (1998, p. 69) entende “avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão”. Estes são os elementos que compõem a compreensão constitutiva da avaliação.

Hoffmann (1998, p. 72), entende avaliação como “uma ação provocativa do professor, desafiando o aluno a refletir sobre as experiências vividas, a formular e reformular hipóteses, direcionando para um saber enriquecido”.

2.5.1. Funções da Avaliação Escolar

A avaliação envolve funções pedagógico-didática, diagnóstica e de controle. De acordo com Libâneo (1994, p. 196) “a avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho”.

Segundo Méndez (2002, p.14) no âmbito educativo, a avaliação deve ser entendida como atividade crítica de aprendizagem, porque o professor aprende para conhecer e para melhorar a prática docente em sua complexidade, bem como para colaborar na aprendizagem do aluno, conhecendo as dificuldades que deve superar, o modo de resolvê-las e as estratégias que coloca em funcionamento. Portanto, a avaliação apresenta três funções determinadas e interdependentes: diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica deve ocorrer em diferentes momentos do processo de aprendizagem para detectar a existência de conhecimentos e comportamentos prévios dos alunos visando ao alcance dos objetivos formulados; determinar o domínio de certos objetivos, os quais devem possibilitar o ensino de assuntos de nível mais elevados; identificar os alunos de acordo com seus níveis de aprendizagem, interesses, aptidões, traços de personalidade etc; localizar os aspectos que precisam de um esforço inicial para que o aluno possa alcanças os objetivos traçados. A avaliação diagnóstica visa identificar as causas das deficiências verificadas na aprendizagem do aluno. Ela é um processo pedagógico que precisa ser compartilhado pelo aluno. Nesse sentido, dever permitir-lhe identificar as possibilidades e dificuldades relacionadas a seu processo de aprendizagem (Méndez, 2002, p. 14).

A função formativa deve ocorrer durante todo o processo permitindo que professores e alunos verifiquem como a aprendizagem está realmente ocorrendo. Essa função da avaliação possibilita, ainda, que as medidas corretivas sejam tomadas no momento adequado, promovendo a recuperação da aprendizagem do aluno, de forma paralela e contínua. A avaliação formativa pode: fornecer informações precisas ao aluno, mostrando-lhe pontos fracos que dever recuperar em sua aprendizagem; ajudar o aluno a estabelecer seu ritmo de estudo, indicando-lhe se o esforço despendido é suficiente ou se precisa investir mais tempo ou solicitar ajuda; apontar ao professor aspectos de sua prática que precisam ser mudados ou então mais explorados, quando se mostram eficientes. A avaliação formativa deve propiciar a análise dos erros, concebendo-os como reveladores das estratégias elaboradas pelos alunos em sua aprendizagem (Méndez, 2002, p. 15).

A avaliação formativa deve, pois, forjar seus próprios instrumentos, que vão do teste criterioso, descrevendo de modo analítico um nível de aquisição ou de domínio, a observação in loco dos métodos de trabalho, dos procedimentos, dos processos intelectuais no aluno.

De acordo com Perrenoud (1999), nesta função avaliativa, o diagnóstico é inútil se não der lugar a uma ação apropriada. Uma verdadeira avaliação formativa é necessariamente acompanhada de uma intervenção

diferenciada. Com isso, o que se supõe, é que esse processo relaciona-se em termos de meios ensino, de organização dos horários, de organização de grupos de aula, até mesmo de transformações radicais das estruturas escolares.

A Função somativa visa identificar o grau em que os objetivos foram alcançados ao final de um período, bimestre, série ou curso. É utilizada, em geral, para classificar os alunos, expressando os resultados de seu rendimento em notas ou conceitos, com finalidade de registro para o histórico escolar, os boletins e o conhecimento dos pais e ou responsáveis pelos alunos. Preocupa-se portanto, com o quanto os estudantes aprenderam (Méndez, 2002, p.16).

Segundo Perrenoud, (1999), a avaliação não é uma tortura medieval, é uma invenção mais tardia, nascida com os colégios por volta do século XVII e tornada indissolúvel do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória.

Nas tendências atuais da avaliação a preocupação centra-se na forma como o aluno aprende e na qualidade do que é aprendido. A prática da avaliação em salas de aula ainda acontece como uma classificação e não um diagnóstico. Por outro lado o professor deve estimular o aluno a continuar tentando e superar todas as dificuldades. O erro é inevitável e, muitas vezes pode ser interpretado como um caminho para buscar o acerto. Deseja-se, nesta oportunidade, abordar os aspectos para clarificar o ato de avaliar no ensino aprendizagem como um ato amoroso. No envolvimento ativo do educando para que ele possa fazer suas manifestações.

A avaliação na prática escolar é muito criticada por reduzir-se muitas vezes a função de controle, mediante a qual se faz uma classificação quantitativa dos alunos relativa à notas que obtiveram nas provas. Alguns equívocos envolvem a avaliação na prática escolar: a avaliação é tida como recompensa aos bons alunos e punição aos desinteressados, os professores confiam demais em seu “olho clínico”, os professores rejeitam as medidas quantitativas de aprendizagem em favor de dados qualitativos.

As características mais importantes da avaliação escolar são: reflete a unidade objetivos-conteúdos-métodos, possibilita a revisão do plano de ensino, ajuda a desenvolver capacidades e habilidades, voltar-se para a atividade dos

alunos, ser objetiva, ajuda na autopercepção do professor, reflete valores e expectativas do professor em relação aos alunos.

Já o termo verificação que tem sido amplamente utilizado, é referido por Luckesi (1998, p. 156), como aquele que emerge das determinações da conduta de, buscar “ver se algo é assim mesmo”, investigar a verdade de alguma coisa. O processo de verificar compreende, assim, a observação, obtenção, análise e síntese dos dados ou informações que delimitam o ato com o qual se está trabalhando, encerrando-se com a configuração do objeto ou ato de investigação. A diferença fundamental entre verificação e avaliação, é que a primeira é um ato estático e a segunda é um processo dinâmico e re-encaminha a ação.

Isso nos remete a pensar que ao refletirmos sobre a condução do processo de avaliação, certamente surgem também, alguns questionamentos: por que o aluno não aprende? A avaliação promove ou exclui o aluno? Os professores sabem avaliar? Qual o objetivo do processo de avaliação? As respostas para estas questões ainda se constituem em grandes desafios, visto que ela não tem sido utilizada como instrumento para aprendizagem, mas sim como fim em si mesmo. Dessa forma cabe fazer algumas reflexões sobre as funções da avaliação para tentar responder tais questões. Sabemos que a função da avaliação tem lugar preponderante em operações de planejamento sistemático, conforme as ações realizadas numa instituição de ensino, o planejar de uma disciplina ou de um semestre.

Conforme explicitação de Libâneo (1994, 203):

A verificação e qualificação dos resultados da aprendizagem no início, durante o no final das unidades didáticas, visam sempre diagnosticar e superar dificuldades, corrigir falhas e estimular os alunos e que continuem dedicando-se aos estudos.

Diversos instrumentos podem ser utilizados para verificar o rendimento escolar: prova escrita dissertativa, prova escrita de questões objetivas, questões certo-errado, questões de lacunas, questões de correspondência, questões de múltipla escolha, questões do tipo “teste de respostas curtas” ou de evocação simples, questões de interpretação de texto, questões de ordenação, questões de identificação, observações sobre as provas escritas.

Os procedimentos auxiliares de avaliação mais comuns são a observação, a entrevista e a ficha sintética de dados dos alunos. Para Libâneo (1994, 217) “a atribuição de notas ou conceitos traduzem os resultados do processo de ensino e aprendizagem. A nota ou conceito não é o objetivo de ensino, apenas expressa níveis de aproveitamento escolar em relação aos objetivos propostos”.

2.5.2. A Avaliação no Ensino Fundamental

Esclarecer o sentido que vem assumindo a avaliação da aprendizagem no processo escolar constitui caminho fértil para análise e possível redirecionamento do próprio projeto pedagógico vivenciado pela escola. Isto é colocado, considerando-se que o processo de avaliação sustenta-se na concepção que se tem de Educação e do papel da escola na sociedade brasileira. Assim, o repensar crítico sobre a avaliação escolar deve estar associado ao próprio projeto educacional e social que vem sendo construído e vivido pelos agentes escolares.

A avaliação não é um processo meramente técnico; ela implica um posicionamento político e inclui valores e princípios. Neste sentido, entendemos que o movimento a ser privilegiado, no momento atual, é o do avanço na direção do desvelamento dos princípios que vêm norteando e permeando as práticas avaliativas.

Tendo como referência tal entendimento, este capítulo objetiva analisar tanto a teoria que vem informando os educadores brasileiros, como a legislação que normatiza o ensino institucionalizado e a prática da avaliação da aprendizagem tal como percebida por alunos, professores e outros profissionais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino.

Primeiramente, observamos que a legislação educacional expressa os princípios orientadores do sistema educacional de um país, por meio de um conjunto de diretrizes e normas, que se manifestam na organização e funcionamento dos vários órgãos responsáveis pela educação sistemática. Assim,

a escola, como instituição pertencente ao sistema educacional, reflete, em sua estrutura administrativa e pedagógica, as orientações legais vigentes.

Apesar de a legislação não apresentar, no seu texto, explanações quanto aos fundamentos que embasaram a determinação do conjunto de normas dela constantes, é possível, pela análise dos seus vários artigos, explicitar a teoria que inspirou e orientou sua elaboração, enfatizando a avaliação da aprendizagem.

Dessa forma, tentaremos explicitar a concepção de avaliação nela constante, tendo como marco de referência as reformas de ensino propostas a partir de 1930, por ocasião da criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública.

A retomada da legislação, decorre do entendimento da necessidade de discutir as tendências existentes em dada época, e seus reflexos na proposta e prática atual, especificamente a avaliação do ensino fundamental.

Em tempos passados, a avaliação escolar era feita para verificar se o aluno memorizou os conteúdos que constam na grade curricular, onde os educandos eram vistos como incapacitados de aprender.

No entanto, ainda hoje, essa a postura que aqui consideramos como resultado de uma educação tradicional presente em nossas escolas, mesmo quando expressada de maneira diferente. Percebe-se que a avaliação foi perdendo, no decorrer dos tempos, o caráter de “agressão física” e assim, tornando-se cada vez mais sutil. Desse modo, pois a violência perde o seu caráter inicial e manifesta-se atingindo a personalidade do educando.

A avaliação, nesta concepção, pode ser vista como repressiva, pois o professor não dá importância ao que foi construído ao longo de um processo de ensino- aprendizagem. Esta avaliação é a forma de testar e medir os acertos e os erros dos indivíduos.

Percebemos que na prática escolar, ainda hoje, avaliar é dar notas, fazer provas, registrar notas, conceitos, etc. Assim, utilizam dados comprováveis na medida em que é mais fácil atribuir aos alunos médias de resultados obtidos em exames. Segundo Hoffmann (2000), notas/conceitos dos educandos são

decorrentes do termo medida, em que os professores medem extensão, volume e outros atributos dos objetos e fenômenos.

A finalidade da avaliação, expressa até a legislação de 1961, era apenas classificatória, sendo-lhe acrescida, a partir de 1971, a função de retroinformação, visando fornecer dados para o acompanhamento, controle e reformulação das propostas curriculares. Constata-se que o que prescreve a legislação reflete as proposições decorrentes da teoria da avaliação e não apresenta, em essência, discrepância com essa teoria. O movimento ocorrido nos estudos teóricos, que, inicialmente, davam ênfase à mensuração por meio de testes e, depois, passam a incluir outros procedimentos visando apreender, com maior amplitude, as aprendizagens ocorridas com os alunos, refletiu-se, também, na legislação educacional sobre avaliação.

O instrumento de avaliação mais utilizado, nesse enfoque, é a prova pelo qual ficam os objetivos distorcidos e muitas vezes são marcados para castigar os alunos e ameaça-los através da reprovação. Isso tem ocorrido em muitas escolas, principalmente no Ensino Fundamental, como meio de “pegar” os alunos desprevenidos, causando assim medo, ou mesmo, pânico entre os educandos. Para Hoffmann (2000, p. 53), a questão da avaliação

conceber e nomear o 'fazer testes', o 'dar notas', por avaliação é uma atitude simplista e ingênua! Significa reduzir o processo avaliativo, de acompanhamento e ação com base na reflexão, a poucos instrumentos auxiliares desse processo, como se nomeássemos por bisturi um procedimento cirúrgico.

Desse modo, a avaliação se torna uma razão de controvérsias entre educando e educadores, havendo uma enorme diferenciação entre educar e avaliar. É algo meramente burocrático em que perde o sentido de concepção de avaliação como essencial à educação, uma vez que esta oportuniza uma reflexão sobre a ação educativa.

No aspecto quantitativo de avaliação, o erro na prova é visto de forma estanque, pois muitas vezes não há um trabalho sistemático e produtivo em cima dos erros dos educandos. Os professores voltados para essa prática tradicional, abordam a ação avaliativa como garantia de um ensino de qualidade. Contudo, a avaliação classificatória faz com que o conhecimento seja fragmentado, o que

impede uma relação interativa entre docente e discentes a partir da reflexão conjunta.

Nesse sentido, a avaliação na prática escolar das escolas de Ensino Fundamental, tem sido um mecanismo de conservação e reprodução da sociedade através do autoritarismo.

Para Luckesi (1998, p. 112)

o ato de avaliar tem sido utilizado como forma de classificação e não como meio de diagnóstico, sendo que isto é péssimo para a prática pedagógica. A avaliação deveria ser um momento de “fôlego”, uma pausa para pensar a prática e retornar a ela, como um meio de julgar a prática. Sendo utilizada como uma função diagnóstica, seria um momento dialético do processo para avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia e competência. Como função classificatória, constituiu-se num instrumento estático e freador do processo de crescimento, subtraindo do processo de avaliação aquilo que lhe é constitutivo, isto é, a tomada de decisão quanto à ação, quando ela está avaliando uma ação.

Desta forma, a avaliação desempenha um papel significativo para o modelo social liberal conservador, ou seja, o papel disciplinador. Os “dados relevantes” que devem ser considerados para o julgamento de valor, tornam-se “irrelevantes”, sendo que o padrão de exigência fica ao livre arbítrio do professor (Luckesi, 1998, p. 113).

Surge então, o castigo escolar a partir do erro, apresentando-se de várias formas, desde agressões físicas, mais utilizadas no passado, assim como as morais e psicológicas presentes ainda hoje.

Luckesi (1998), diz que o erro pode ser utilizado como fonte de virtude, sendo que o professor deve estar “aberto” para observar o acontecimento como acontecimento e não como erro. O insucesso deve servir de trampolim para o sucesso, nesse contexto, não significa erro. A compreensão do erro é o passo fundamental para a sua superação, servindo para reorientar seu entendimento e a prática. O erro não deve ser fonte de castigo, mas sim um suporte para sua compreensão, retirando dele os mais significativos benefícios.

Porém, o que predomina ainda hoje é a avaliação como instrumento do “medo” (controle social), gerando inseguranças e uma exacerbada submissão

forçando o aluno a viver sob sua égide. Neste contexto, a avaliação encontra-se apoiada na “pedagogia do exame”, voltada para a atenção na promoção e nas provas. Assim sendo, a atenção está centrada na nota e não no caminho percorrido para obtê-la, estas são operadas e manipuladas como se nada tivessem a ver com a trajetória do processo de aprendizagem. Os professores utilizam as provas como ameaça e tortura prévia, como um fator negativo de motivação. Os alunos são conduzidos a estudar, pensar e agir em função de uma nota e não pela obtenção do saber. O estabelecimento do ensino está estruturado com base nos resultados de provas e exames, assim a dinâmica do processo educativo permanece dominada pela supervalorização da avaliação centrada nas estatísticas das notas.

As conseqüências destas ações podem provocar nos avaliados, problemas pedagógicos, psicológicos e sociológicos, podendo desencadear várias doenças, sem contarmos com o constante stress que acometem os alunos e a família.

A aprendizagem neste contexto, deixa de ser algo prazeroso e solidário, passando a ser um processo solitário e desmotivador, contribuindo para a seletividade social, principalmente para atender as exigências do sistema econômico vigente.

Segundo Hoffmann (1998, p. 66)

quando a finalidade é seletiva, o instrumento de avaliação é constatativo, prova irrevogável. Mas as tarefas, na escola, deveriam ter o caráter problematizador e dialógico, momentos de trocas de idéias entre educadores e educandos na busca de um conhecimento gradativamente aprofundado.

Segundo Perrenoud (1999) a avaliação normativa cria uma distribuição normal, submete regularmente o conjunto de alunos as provas, é comparativa e pouco individualizada onde o aluno é avaliado separadamente, porém com as mesmas atividades sendo no final comparado com seus pares.

Alguns professores já estão deixando de lado esse tipo de avaliação normativa e voltando-se para um tipo de avaliação mais descritiva, com critérios e formativa. Soltando as amarras da avaliação tradicional as práticas de ensino serão mais abertas, ativas, individualizadas, abrindo mais espaço às descobertas,

à pesquisa, aos projetos, honrando mais os objetivos de alto nível, tais como: aprender a aprender, a criar, a imaginar, a comunicar-se.

Os procedimentos de avaliação, na visão de Perrenoud (1999), ainda são um obstáculo à inovação pedagógica, pois: absorvem a melhor parte da energia dos alunos e professores, não restando muito para inovar; favorecem a uma relação utilitarista do saber; impedem, na maioria das vezes, a cooperação, pois parecem preferir a competição; necessitam de uma avaliação padronizada em notas ou apreciações; privilegiam atividades fechadas; força-nos a preferir os conhecimentos isoláveis e cifráveis às competências de alto nível; esconde grande arbitrariedade sob a aparência de exatidão, pois não se sabe o que realmente se avalia.

Todo o tempo em que nos envolvemos com a avaliação tradicional parece estar desvinculado do tempo dedicado às aprendizagens. Uma avaliação mais formativa alimenta diretamente e freqüentemente a ação pedagógica.

Para Perrenoud (1999) o sistema clássico de avaliação favorece uma relação utilitarista, até mesmo cínica com o saber e os alunos acabam se preparando para estarem “prontos” no dia da prova decisiva. Este “preparar” nos mostra dois efeitos perversos, infelizmente, bem conhecidos: estudar apenas para a prova ou “colar”. Estes “atalhos” são percorridos para obter boas notas, afinal, por trás delas, pais e professores evocam o êxito ou o fracasso escolar e utilizam o prêmio castigo como resultado dessas notas.

Portanto, o sistema tradicional de avaliação participa de uma espécie de chantagem e parece deixar de lado a necessidade de desenvolvimento da responsabilidade do aluno por sua própria aprendizagem que supõe transparência e colaboração no lugar de competição e conflito.

O ensino tradicional nos leva a fragmentação do saber, o currículo é cortado em fatias, em páginas viradas uma após as outras de um modo cômodo e tranqüilizador. Como efeito passamos pela explicação, pelo exercício e pelo controle. Essa simplicidade na transposição e no planejamento têm um alto preço do ponto de vista pedagógico, dando a sensação de que uma vez “virada a página” não se volta mais a ela.

Precisamos pensar no tempo do ensino e no tempo da aprendizagem e do aprendiz. O saber jamais se constrói de maneira linear, que há antecipações, retrocessos, reconstruções intensivas e fases de latência, construímos nossas aprendizagens nesses momentos em que temos a possibilidade de ir e vir, vir e ir.

A avaliação não é, em princípio, um objetivo em si, mais um meio de verificar. Em uma pedagogia ativa, nem todo mundo aprende a mesma coisa no mesmo momento, como verificar todos do mesmo jeito, com as mesmas questões, nas mesmas condições? Essa ficção, por menos defensável que seja subentende todo o sistema tradicional de avaliação formal.

As declarações de intenção privilegiam agora o raciocínio, a imaginação, a cooperação e o senso crítico, mas o problema maior da escola é atuar na escolha das atividades e na ponderação das exigências tendo ainda o obstáculo do sistema clássico de avaliação. Sabemos a necessidade e a importância do trabalho coletivo e sabemos também que unidade no trabalho não significa uniformidade, mas também não pode significar preferências pessoais, não se pode deixar cada um continuar fazendo o que sempre fez, é preciso uma coerência da equipe pedagógica.

Perrenoud (1999) afirma que tentar modernizar as práticas pedagógicas sem questionar seus fundamentos pode levar-nos a uma rua sem saída. Sustentar a mudança em seus fundamentos pode possibilitar-nos vários caminhos. Também deve-nos ficar claro que nenhuma inovação pedagógica maior pode ignorar o sistema de avaliação ou esperar contorná-lo, precisamos urgentemente e superá-lo.

Uma avaliação mais formativa, dando menos importância à classificação e mais a regulação das aprendizagens, integrando-se melhor as didáticas inovadoras e a uma pedagogia de domínio. Soltando-se das amarras tradicionais é, portanto, abrir a porta a outras inovações.

2.5.3. Avaliação Integral ou Participativa

Hoffmann (1998) nos coloca que sob o enfoque integral ou participativo, a avaliação é vista como parte integrante do processo de ensino e

aprendizagem, levando-se em consideração todas as dimensões do comportamento humano de forma interrelacionada, para buscar um maior desenvolvimento do indivíduo.

Para uma melhor compreensão do processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno, podemos classificar a avaliação por suas áreas.

A área afetiva refere-se aos sentimentos e emoções do indivíduo e normalmente reflete-se nas suas atitudes. Pelo fato deste componente estar relacionado a sentimentos e emoções, define a forma como o aluno vai agir frente à situação pedagógica, nas interações com as pessoas envolvidas e com os objetivos da aprendizagem.

Melchior (1994) classifica os objetivos do domínio afetivo nos seguintes níveis de objetivos de acolhimento ou atenção, no qual é desenvolvida a sensibilidade do aluno à existência de certos fenômenos, criando nele a necessidade de prestar atenção e perceber o exposto; objetivo que evidencie a resposta ou reação do aluno, quando busca-se manter o aluno motivado, para que, se ele tiver condições, dedicar-se ao assunto com interesse, obtendo satisfação na execução da tarefa; objetivo que conduza a valorização, pois com a participação ativa do aluno, o assunto tende a ser valorizado; objetivo de organização, através do qual o aluno estrutura o conhecimento. Refere-se a combinação de diferentes valores e os comportamentos em que o aluno compara, avalia, relaciona e sintetiza estes valores; e por fim, os objetivos que conduzem a caracterização por um complexo de valores. Aqui os valores estão incorporados e hierarquizados num sistema internamente consistente; são estes valores que controlam o comportamento do indivíduo.

É muito difícil e complexo realizar uma avaliação de atitudes, porque normalmente não há uma correspondência entre o comportamento manifesto e o componente afetivo que o determina. Mas é importante que o professor obtenha resultados da avaliação do aspecto afetivo para uma análise relativa ao uso de determinados métodos e recursos de ensino. A avaliação do aspecto afetivo, busca melhorar o desenvolvimento do aluno. Alguns recursos para a avaliação das atitudes: associação de técnicas e instrumentos avaliativos; acompanhamento sistemático de desenvolvimento de atitudes; eliminação do

aspecto de autoridade: evita a atitude dissimulada por parte do aluno; a informação ao aluno de que não serão atribuídas notas ao desempenho observado; camuflagem dos propósitos do instrumento usado: desviar a atenção do aluno para uma atividade em que se possa observar suas atitudes.

Os resultados da avaliação das atitudes servem para favorecer o melhor conhecimento das etapas de desenvolvimento do aluno, indicam o que deve ser feito para redirecionar a caminhada e auxilia o aluno a se auto-avaliar e a buscar alternativas para melhorar a sua aprendizagem. A área psicomotora refere-se às habilidades e aos aspectos práticos específicos de cada área específica. Já a área cognitiva procura medir a construção do saber, do conhecimento, do indivíduo. Como a aprendizagem é afetada por inúmeros fatores, internos e externos do aprendiz, é interessante que haja uma certa sistematização do processo para uma ação educativa mais eficaz. Os diferentes resultados registrados, teóricos e práticos, devem ser considerados no resultado final de uma avaliação.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, indica que a avaliação escolar visa de acordo com o art. 24, inciso V: uma avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; a possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; a possibilidade de avanços nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; o aproveitamento de estudos concluídos com êxito; a obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino e seus regimentos.

A avaliação escolar é um processo pelo qual se observa, se verifica, se analisa, se interpreta um determinado fenômeno (construção do conhecimento), situando-o concretamente quanto os dados relevantes, objetivando uma tomada de decisão em busca da produção humana.

Segundo Luckesi (1998), “avaliar no contexto participativo tem basicamente três passos: conhecer o nível de desempenho do aluno em forma de constatação da realidade; comparar essa informação com aquilo que é

considerado importante no processo educativo. (qualificação); tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados” (p. 118).

Neste sentido, é essencial definir critérios onde caberá ao professor listar os itens realmente importantes, informá-los aos alunos sem uma necessidade, pois a avaliação só tem sentido quando é contínua, provocando o desenvolvimento do educando.

O importante é que o educador utilize o diálogo como fundamental eixo norteador e significativo papel da ação pedagógica. Segundo Freire (1996, p. 125),

o diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e reconhecer o objeto de estudo. Então, em vez de transferir o conhecimento estaticamente, como se fosse fixa do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto.

Vasconcellos (1995) complementa ainda que o diálogo é visto como uma concepção dialética de educação, pois supera-se tanto o sujeito passivo da educação tradicional, quanto o sujeito ativo da educação nova em busca de um sujeito interativo.

Faz-se necessário ao educador o comprometimento como profissional durante as suas inter-relações em que o compromisso não pode ser um ato passivo, mas sim a inserção da práxis na prática educativa de professor e aluno. Assim sendo, Freire (1999, p. 16) afirma que

se a possibilidade de reflexão sobre si, sobre seu estar no mundo, associada indiscutivelmente à sua ação sobre o mundo, não existe no ser, seu estar no mundo se reduz a um não poder transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo, do que resulta que este ser não é capaz de compromisso. É um ser imerso no mundo, no seu estar, adaptado a ele e sem ter dele consciência (...).

Por conseguinte, a avaliação qualitativa deve estar alicerçada na qualidade do ensino e pode ser feita para avaliar o aluno como um todo no decorrer do ano letivo, observando a capacidade e o ritmo individual de cada um.

Desta forma, para haver uma avaliação qualitativa e não classificatória deve acontecer uma mudança nos paradigmas de ensino em relação à democratização do excesso da educação escolar e com isso haverá uma

qualidade de ensino do educando onde acontecerá um sentido de evolução produtiva nos processos avaliativos.

Esta democratização tem sido um dos maiores problemas com os quais a escola se defronta, como ter um projeto se não existe espaço sistemático de encontro dos que compõe a comunidade escolar para que haja uma realização coletiva.

A auto-avaliação deve estar presente em todos os momentos da vida, uma vez que é o ato de julgar o próprio desempenho de aluno e professores. O educador deve se auto-avaliar, revendo as metodologias utilizadas na sua prática pedagógica. E a auto-avaliação do aluno para avaliar o professor deve servir como subsídio para a sua própria auto-avaliação, momento este que servirá para refletir sobre a relação e interação entre educando e educador.

Portanto, o professor deve utilizar instrumentos avaliativos vinculados a necessidade de dinamizar, problematizar e refletir sobre a ação educativa/avaliativa da instituição. De acordo com Vasconcelos (1995), pode utilizar métodos tais como:

- Auto-avaliação é um instrumento de avaliação deve ser utilizado pelo educador que se preocupa em formar indivíduos críticos, sendo capazes de analisarem as suas próprias aptidões, atitudes, comportamentos, pontos favoráveis e desfavoráveis e êxitos na dimensão dos propósitos. Ao ser utilizado, os educandos começam a ter mais responsabilidade por suas próprias construções individuais. Propicia, portanto, condições para o aluno refletir sobre si mesmo e o que tem construído ao longo da vida.
- O portfólio é uma pasta portátil que contém a trajetória, a caminhada do aluno pela qual poderá conter textos, documentos, dúvidas, certezas, relações da própria vida ou até mesmo fatos que acontecem fora da escola. Portanto, esta pasta servirá para o educando perceber a construção das suas próprias aprendizagens e análises que ele mesmo faz sobre si.

- Na observação o educador deve observar os seus educandos constantemente para constatar quais apresentam dificuldades na aprendizagem e quais ainda conseguiram produzir conhecimento sobre determinado conteúdo. O professor pode utilizar fichas de observação para a melhor eficácia dos resultados.

O instrumento de como vai se chegar a uma análise de avaliação, importa muito pouco saber de quantas maneiras, isto é, respostas certas ou erradas os alunos irão alcançar, mas, fundamentalmente é importante saber de que maneira chegou a elas, que probabilidade e relações estabeleceu a seus educandos encontrar as soluções fáceis para os problemas propostos está no momento de equilíbrio já está preparado para operar no nível de complexidade que o conteúdo exige.

Então, a intervenção pedagógica avaliativa deverá ocorrer no sentido de provocar desequilíbrio que levem a novas interações e buscas e, neste momento a processualidade da avaliação requer observações, registros e análises sistemáticas do processo de elaboração do conhecimento pelo aluno, registrando seu crescimento e desenvolvimento no que se refere a autonomia intelectual, a criatividade, a capacidade de organização e a participação, condições de elaboração e generalização, relacionando o coletivo, comunicação e outros critérios que o professor julga ser necessário e pertinente na fase de desenvolvimento e maturidade em que se encontra o educando.

Sendo assim, pode-se dizer que não são apenas instrumentos usados que caracterizam uma avaliação conservadora, mas principalmente as formas de como estes instrumentos serão usados e analisados, pois a avaliação é vista como um processo abrangente da existência humana que implica uma reflexão crítica no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão de o que fazer para superar os obstáculos, tendo como função o processo transformador da educação na sociedade.

2.5.6. A Avaliação como Processo Mediador da Aprendizagem

Quando se fala em avaliação deve-se refletir que esta é fundamental, não apenas para efeito de aprovação e reprovação, mas para planejar e orientar uma nova prática educativa. Assim como a avaliação não se faz sozinha, para alcançar a qualidade, é preciso que a família também cumpra seu papel de incentivadora onde se trabalhem em parceria com a escola, conheça a vida escolar do aluno de forma significativa dos estímulos que eles recebem.

Os educadores reconhecem a complexidade da avaliação no processo de ensino-aprendizagem, sua função deveria ser o acompanhamento crítico do trabalho pedagógico, permitindo a alunos e professores uma visão sobre as dificuldades enfrentadas, visando a melhoria do processo educativo. Percebe-se, contudo, um obscurecimento dessa função, a medida que historicamente valoriza-se apenas a nota, os papéis, os registros, as provas ou exames, e não a avaliação da aprendizagem, como incentivo as posteriores melhorias.

Segundo Hoffman (1998), a concepção positivista de Educação, aliada a uma função capitalista e libertadora da sociedade, reforça a prática avaliativa em sua feição de competência, por meio das armas da classificação e da competição. Tal panorama acaba gerando um certo descrédito quanto ao fato da avaliação descaracterizar-se da sua função classificatória, a qual não é uma opção do professor, mas sim uma decorrência das exigências burocráticas. Muitos professores dizem perseguir uma escola de qualidade sendo exigentes na avaliação. No entanto, acabam contribuindo para o afastamento do aluno da sala de aula através da reprovação continuada.

No sistema tradicionalista de avaliação, o sistema de ensino está interessado na quantidade de alunos aprovados e reprovados, os professores utilizam-se constantemente das provas para avaliar os estudantes, os quais ficam sempre na expectativa de serem aprovados ou reprovados. Ressalta-se, ainda, que a aprendizagem é uma consequência do ensino ministrado, portanto, não se pode pensar em avaliar aprendizagem sem avaliar o ensino. Avaliar o ensino implica avaliar o professor, sua formação e condições de trabalho.

A prática de avaliação da aprendizagem que vem sendo desenvolvida nas nossas instituições de ensino nos remete a uma posição de poucos avanços. Não tem sido utilizada como elemento que auxilie no processo ensino aprendizagem, perdendo-se em mensurar e quantificar o saber, deixando de identificar e estimular os potenciais individuais e coletivos.

Segundo Ribeiro (1989), a avaliação será, numa perspectiva ampla, um meio que permite manter, alterar ou suspender, justificadamente um dado plano ou numa perspectiva pedagógica lecionar o que tem interesse, otimizar a qualidade do que é aceito e eliminar o que representa desperdício. Também poderá definir-se avaliação, como sendo a interpretação de uma medida (ou medidas) em relação a uma norma preestabelecida.

Contudo, Carrasco (1989) considera que avaliar poderá significar o ato de examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios apropriados ao objetivo fixado, para uma tomada de decisão. Algumas variáveis distantes do ambiente escolar e do docente, passam despercebidas na influência que exercem e no impacto que têm sobre as atividades curriculares e de avaliação, em que se envolvem alunos e docentes.

A avaliação possui três funções de fundamental importância para o processo educativo quais sejam diagnosticar, controlar e classificar. A função diagnóstica tem como objetivo identificar, analisar as causas de repetidas incapacidades na aprendizagem, evidenciando dificuldades em seu desempenho escolar. A função formativa ou de controle tem a finalidade de localizar, apontar as deficiências e insuficiências no decorrer do processo educativo e a relação dos instrumentos de acordo com os objetivos a serem atingidos. Quanto a função classificatória podemos dizer que frente a este contexto, o professor deve desenvolver o papel de problematizador, ou seja, problematizar as situações de modo a fazer o aluno construir o conhecimento sobre o tema abordado de acordo com o contexto histórico social e político o qual está inserido, buscando a igualdade entre educador-educando, onde ambos aprendem, trocam experiências e aprendizagens no processo educativo. Assim, "não há educador tão sábio que nada possa aprender, nem educando tão ignorante que nada possa ensinar." (Becker, 1997, p. 147).

Isso só vem reafirmar a importância da interação do aluno no processo de ensino- aprendizagem, em que cada um tem a ensinar para o outro. Dessa forma, a avaliação pode ser considerada um elo entre a sociedade, as escolas e os estudantes. É necessário, pois, que ocorra uma conscientização de todos estes segmentos, onde a avaliação deve ser repensada para que a qualidade do ensino não fique comprometida. O educador deve ter o cuidado de atentar-se para as influências da história de vida do aluno e de si próprio para que se evite, mesmo inconscientemente, o autoritarismo e a arbitrariedade que a perspectiva mais crítica de educação tanto combate.

Hoffmann (2000), entende avaliação como uma ação provocativa do professor, desafiando o aluno a refletir sobre as experiências vividas, a formular e reformular hipóteses, direcionando para um saber enriquecido. O processo de verificar compreende, assim, a observação, obtenção, análise e síntese dos dados ou informações que delimitam o ato com o qual se está trabalhando, encerrando-se com a configuração do objeto ou ato de investigação.

Isso nos remete a pensar que ao refletirmos sobre a condução do processo de avaliação, certamente surgem também, alguns questionamentos: por que o aluno não aprende? A avaliação promove ou exclui o aluno? Os professores sabem avaliar? Qual o objetivo do processo de avaliação? As respostas para estas questões ainda se constituem em grandes desafios, visto que ela não tem sido utilizada como instrumento para aprendizagem, mas sim como fim em si mesmo. Dessa forma cabe fazer algumas reflexões sobre as funções da avaliação para tentar responder tais questões.

Segundo Romão (2002), a avaliação será, numa perspectiva ampla, um meio que permite manter, alterar ou suspender, justificadamente um dado plano ou numa perspectiva pedagógica lecionar o que tem interesse, otimizar a qualidade do que é aceite e eliminar o que representa desperdício.

Contudo, Silva, Hoffmann e Esteban (2003) consideram que avaliar poderá significar o ato de examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios apropriados ao objetivo fixado, para uma tomada de decisão. Algumas variáveis distantes do ambiente escolar e do docente, passam despercebidas na influência que exercem e no impacto que têm

sobre as atividades curriculares e de avaliação, em que se envolvem alunos e docentes.

2.6. Relação Professor x aluno

A relação professor-aluno constitui-se de um aspecto fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, enfocando o aspecto cognitivo e o aspecto sócio-emocional de ambas as partes.

Libâneo (1994, p. 250) define por cognoscitivo “o processo ou o movimento que transcorre no ato de ensinar e no ato de aprender, tendo em vista a transmissão e assimilação de conhecimentos”.

Os aspectos sócio-emocionais dizem respeito aos vínculos efetivos entre professor e alunos e as normas e exigências objetivas que regem a conduta dos alunos na aula.

De acordo com Libâneo (1994), autoridade e disciplina são processos necessários para o bom desenvolvimento da aprendizagem e depende de um conjunto de características do professor. Para tanto, é preciso que se tenha um bom plano de aula, a estimulação para a aprendizagem que suscite a motivação dos alunos, o controle da aprendizagem, o conjunto de normas e exigências que vão assegurar o ambiente de trabalho escolar favorável ao ensino e controlar as ações e o comportamento dos alunos.

Na concepção de Forquin (1993) o educador deve trabalhar junto ao aluno, assim ele está fazendo do indivíduo um sujeito, um participador, dando assim um novo caminho para nossa sociedade, composta de membros, que podem decidir e definir sobre nosso sistema de governo. Portanto o educador é elemento humano responsável pela libertação analfabética e alienada do educando e, é através da educação que o aluno terá condições de adquirir sua liberdade individual, para que assim, o ser humano tenha melhores condições de vida social, política e econômica. Se todo educador tivesse a coragem de, na verdade, ser mestre, a juventude poderia caminhar tranqüila em busca da realização individual e social, voltada para o bem comum. Educar é desenvolver o

homem em todos os seus mais variados aspectos para que ele se torne forte e possa resistir ao sopro dos ventos.

Delimita-se, neste pequeno texto a importância do papel do educador como alicerce fundamental no desenvolvimento do senso crítico do educando dentro do processo educativo. Cabe ao professor uma visão crítica, com finalidade de orientar, clarificar caminhos, criando novas perspectivas a partir dos conteúdos e necessariamente com uma visão futurista, percebendo a importância de desenvolver um trabalho voltado para a realidade atual e preparando-o para o próprio mercado de trabalho competitivo e seletivo do país capitalista ao qual se integra.

A relação professor-aluno, segundo Forquin (1993) não é estática, mas dinâmica: ambos ensinam e aprendem, ao mesmo tempo, pois quando fomos professores, não poderemos repetir, com nossos alunos o comportamento que condenamos em nossos antigos professores.

A relação entre professores e como toda e qualquer relação entre seres humanos deve ser dinâmica. Na sala de aula, o professor não pode manipular, o aluno não é um depósito de conhecimento memorizado que não entende, é capaz de pensar, refletir, discutir, ter opiniões, participar, decidir o que quer e o que não quer, o aluno é gente, ser humano, assim como o professor.

Piletti (1992) afirma que quando acontece uma relação entre pessoas autoritárias é o crescimento a partir desse tipo de relação. O professor ouve os alunos, respeita seus pontos de vista, relatos de experiência e que podem ser úteis para o professor e aos colegas. Dessa forma, o professor deixará de ser mero instrutor ou treinador para ser um educador.

Uma pessoa não deixa de aprender quando exerce a função de professor. A aprendizagem é um processo contínuo, que dura toda a vida. Só crescemos e nos desenvolvemos na medida em que estivermos abertos a novos conhecimentos dispostos a modificar nossas opiniões, nossas idéias, sem discutí-las, para modificá-las, permaneceremos no tempo sem melhorar nossas idéias.

Segundo Freire (1999) ressalta importância das relações sociais no ambiente de ensino podendo então, promover sucesso ou fracasso no aprender.

O educador necessita refletir sobre o seu papel nesta produção, na prática do ensino de muitas crianças que não aprendem na escola. Checar qual tem sido a eficácia dos métodos e modos pedagógicos por considerar que maneiras de aprender a ler e a escrever depende também das relações sociais estabelecidas em sala de aula.

A relação professor-aluno, na visão de Paulo Freire (1996) é de suma importância no processo pedagógico. Idéias como as de honestidade, coragem, compromisso, responsabilidade e tantas outras importantes se passam no cotidiano da instituição escolar. E quanto mais o professor é próximo do aluno, mais influência ele tem sobre seu comportamento.

De acordo com Piletti (1992) a relação professor-aluno constitui-se de um aspecto fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, enfocando o aspecto cognitivo e o aspecto sócio-emocional de ambas as partes.. Os aspectos sócio-emocionais dizem respeito aos vínculos efetivos entre professor e alunos e as normas e exigências objetivas que regem a conduta dos alunos na aula.

A definição de novos tempos e espaços formadores se concretiza em conquista de tempos coletivos nas redes de ensino, espaços intencionalmente voltados para se pensar coletivamente as práticas, os planejamentos, as situações vividas. Convive-se com reuniões semanais de ciclos, de séries, seminários semestrais e anuais, perspectivas interdisciplinares de discussão, tempos anteriormente não contemplados na estrutura do tempo de trabalho do professor.

A nova concepção evidencia na assunção desse tempo como necessário à prática profissional, novos espaços de formação. Por outro lado, quando esse tempo espaço ainda não está formalizado, percebe-se a sua necessidade.

Outra grande característica dessa década na formação dos professores é uma tentativa de articulação entre a vida social e a vida profissional, valorizando a construção da identidade do profissional reflexivo. Sendo assim, os papéis que o sujeito representa na vida cotidiana não se descolam, mas se entrecem nos fios no tecido, onde a prática e a reflexão sobre ela, funcionam como a linha e o

risco do bordado. Segundo Nóvoa (1992) a mudança é de uma formação por catálogos, para uma reflexão na prática, sobre a prática. Trata-se de um exercício vital, na medida que tem uma dimensão interiorizada que exterioriza o olhar do autor sobre um fazer/refazer da prática cotidiana.

Não se trata de uma reflexão sobre a prática...dos outros; mas de uma reflexão sobre a prática, na prática. A autoria do professor alimenta a revelação de sua identidade profissional. Uma identidade de dimensões pessoais e sociais.

Trata-se de pensar o fazer cotidiano, que coloca o saber sobre a vida na escola como algo de extrema relevância para aqueles que vivem, encontram dificuldades, procuram solucioná-las. Desenvolve-se um olhar retrospectivo, que traz à tona representações múltiplas. A diferença de concepção de uma racionalidade técnica, herdada do positivismo, onde se reforça a atividade instrumental, onde os princípios gerais e conhecimentos científicos derivados da investigação externa ao profissional e à sua vivência deveriam orientar o enfrentamento de problemas práticos, para uma racionalidade prática – reflexão na ação. A redução da racionalidade prática a uma mera racionalidade instrumental acabou contribuindo para que se aceitasse a definição externa à prática. Reforçou também a hierarquia entre a produção de conhecimentos vinculada à pesquisa daqueles autorizados à realização da pesquisa.

Naquelas circunstâncias o profissional envolvido perdia grande parte de sua possibilidade de autoria, o que dificultava a construção de sua identidade profissional e mesmo a condição de tentar identificar soluções para os problemas enfrentados. Com o movimento que tenta superar esse enfoque emerge uma concepção de formação do professor como um profissional reflexivo. A vantagem que esse novo perfil pode ter sobre o anterior é a possibilidade real de mudança das práticas.

A pesquisa sobre como pensa o professor tem apontado essas novas trilhas (Hernández, 1997). A tendência em construção evidencia o professor como um aprendiz, e as aprendizagens do professor como um objeto de pesquisa e reflexão. As mudanças necessárias nas práticas, as inovações educativas, passam a ser as pistas para o levantamento de dados, análises, trazendo novos conhecimentos para a experiência docente. Proliferam as revistas que socializam

os saberes dos professores traduzidos nas atividades práticas. Percebe-se a busca de um intercâmbio maior entre a Universidade e a prática na escola de Educação Básica.

Em recente pesquisa de mestrado, Soares (2000) identificou e analisou que os tempos/espços de formação nas escolas de Educação Básica demandam um interlocutor para que não se percam em sua finalidade. Esse interlocutor teria o papel de interrogar, analisar, provocar o grupo de educadores a perceberem o que a prática talvez não evidencie para os próprios envolvidos. Isso abre novas frentes para a articulação com a Universidade e a pesquisa em Educação. Mesmo considerando os espaços como formadores, necessita-se de orientação bibliográfica, de espaços de discussão com olhares internos e externos à instituição. Necessita-se também de análises sociológicas das instituições de ensino e de seus processos educativos. A prática precisa ser analisada, problematizada, para que os sujeitos que buscam sua identidade profissional, possam assumir o seu papel na sociedade.

Uma dimensão formadora evidente é a construção da identidade do professor, a reflexão sobre o seu fazer possibilitando a sua autoria na tomada de decisões sobre a Educação Básica. É assim que me sinto, e nesse contexto que verifico a importância da existência de uma Escola de Educação Básica para a Universidade no tocante à formação de professores. Na prática pode-se levantar dados sobre a dificuldade desse fazer/refletir/refazer, procurando evidências de caminhos possíveis. Identifico semelhanças nos entendimentos e na busca de solução para a educação Básica, exatamente por estar na prática, convivendo com as dificuldades e intencionalmente criando um distanciamento teórico para analisar o vivido. Nesse caso a análise das práticas de outros sujeitos em outras realidades passa a ter um novo sentido. Percebo uma tendência de simplificar o problema vivido, quando não o vivenciamos, o que reduz a possibilidade de análise da complexidade das inúmeras situações em sua singularidade. A construção de a identidade profissional comprometer com aquele fazer, que não pode ser mais reconhecido como objeto de solução para os pesquisadores autorizados a fazê-lo, muitas vezes distanciados dessa situação específica.

Uma outra concepção de professor como pesquisador de sua prática vem sendo concebida. Nesse caso a prática e a reflexão sobre ela funcionam como a trilha que estamos construindo para melhorar a qualidade desse nosso fazer, ao assumi-lo como atribuição nossa. É nesse contexto que vejo boas perspectivas para a formação de professores e sentido para a Educação Básica na Universidade.

Candau (1998) considera que a relação afetiva entre professor e aluno é capaz de superar dificuldades de aprendizagem ou, até mesmo, de disciplina, levando-o a mudar o seu modo de agir e pensar. Diante dessa concepção, verifica-se que o professor precisa exercitar o seu olhar observador: saber escutar e acima de tudo, tentar compreender as tensões e as angústias que se escondem por trás de cada ato violento, de cada ação negativa do nosso aluno, transformá-lo em algo positivo a fim de melhorar o nível de auto-conceito e de auto-estima. Isto só é possível quando o educador é motivado pelo desejo de crescer, de aprender, de ensinar e, principalmente, amar, pois quando não se sabe o que fazer, ama-se.

Para que todo relacionamento dê certo, é necessário que haja afetividade entre os parceiros. Em nosso caso, o aluno e o professor precisam estar comprometidos um com o outro com carinho e respeito mútuo.

Este comprometimento está faltando, hoje, na sala de aula. A disciplina é exigida de modo arbitrário e, muitas vezes são usados diversos mecanismos, pelo professor, para manter a ordem em sala.

Esse domínio do poder faz com que os alunos falem cada vez menos. Com essa atitude vão se inibindo e acabam não expondo os seus pensamentos e suas idéias. Então, como irão se conscientizar de sua cidadania sem o seu direito de falar?

Segundo Freire (1993), ensinar é um ato político. Entretanto, para isso, o professor precisa ser coerente entre o seu discurso e a sua prática.

Não é demais repetir aqui essa afirmação, ainda recusada por muita gente, apesar de sua obviedade a educação é um ato político. A sua não neutralidade exige do educador que se assuma como político e viva coerentemente... que se defina por democrático ou autoritário (Freire, 1993, p. 83).

No entanto, quando o professor é autoritário, ele é sempre o sujeito desse processo. Sabe-se que, na escola, tudo é religiosamente dividido e controlado. Tendo hora de entrar, de merendar, de ir ao banheiro, de recrear e de sair. Esse controle, essa organização invade a sala de aula. O professor obedece, aceita, administrando seu tempo segundo essas regras para melhor aproveitamento enquadrando os alunos nesse sistema para que as normas da escola sejam cumpridas.

Para um professor arbitrário, essas normas serão cumpridas independentemente do que os alunos pensam ou sintam. Ao cumpri-las, tudo é realizado no tempo estabelecido pelo professor. Até mesmo o momento de ir ao banheiro é estabelecido por ele, independentemente do aluno sentir ou não necessidade. Nesse caso, como se dá a afetividade entre aluno e professor?

É interessante estar alerta porque o que acontece em sala de aula fica registrado para sempre na memória do aluno. O tempo passa, mas o que acontece, tanto de bom como de ruim, fica registrado para sempre em suas lembranças.

Em sua pesquisa, Freitas (1989, p. 91) relata a observação de uma professora (que se considerava toda certinha) que não atendia a nenhuma solicitação dos alunos, suas respostas eram “depois”, “agora não”, a vontade explicitada do aluno fica com “agora é hora de”. O tempo na sala de aula era determinado pela professora segundo o seu querer.

Agindo assim, a professora demonstra que a autoridade é dela. Quando diz aos seus alunos: “cada um no seu lugar”, esse lugar já foi determinado por ela argumentando que o objetivo dessa organização é exclusivamente de evitar a “bagunça e brincadeira”.

Todavia, se não conseguir conter os alunos através desse mecanismo, cujo fim é de impor a disciplina nesse espaço, utiliza-se então, de ameaça que assume uma das seguintes formas: ameaça de exclusão do “mau aluno”; ameaça de punição no paradigma behaviorista.

A ameaça cria um clima tenso ao antecipar as conseqüências dos “maus atos”. Tudo é penalizável e serve para punir. Nesse caso, para o aluno, é

sempre arriscado experimentar um comportamento que seja fora do modelo de “bom aluno”, pois, para ser considerado como bem comportado, é necessário estar dentro dos padrões estabelecidos pela professora, isto é, fazer o que ela propõe sempre.

Para Freire (1994, p. 123), a prática em que inexistente a relação coerente entre o que a educadora diz e o que ela faz é, enquanto prática educativa, um desastre. O que se pode esperar para a formação dos educandos de uma professora que protesta contra as restrições a sua liberdade por parte da direção da escola, mas ao mesmo tempo cerceia liberdade dos educandos afrontosamente?

O que acaba acontecendo é que o professor se perde dentro da sala, pois, na contradição de sua prática, ele deteriora sua imagem. O pior, porém, é que o educando em formação tende a não acreditar no que o educador diz.

A criança é sensivelmente capaz de perceber que a professora faz exatamente ao contrário do que diz. Como o dito popular “faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço”. Portanto, se o que o dito não fosse negado na prática e fosse realmente bom, não seria dito, mas vivido.

Uma das coisas mais negativas nisso tudo é a deterioração da relação entre educador e educando. É preciso uma relação dialógica, onde o que um diz seja compreendido pelo outro e vice-versa. Nesse contexto, acontece um relacionamento de respeito mútuo e o professor impõe sua autoridade sem autoritarismo. Nesse caso, não teremos professor que testemunhe constante fraqueza, dubiedade de personalidade, insegurança nas suas relações com os alunos e nem se assuma sem autoridade diante da classe.

Segundo Freire (1993, 126):

falar ao educando é estabelecer para ele regras, porém falar com o educando é discutir com ele estas regras. Por isso, é preciso estar atento ao discurso do educador democrático, a fim de observar sua prática e analisar se está sendo coerente com o discurso.

O diálogo que o educador mantém com seus alunos é apenas em termo dos conteúdos a serem ensinados ou são também, ensinamentos para a vida? Esse diálogo é válido não somente do ponto de vista do ato de ensinar, mas

de promover em classe um ambiente livre e aberto a discussões que contribuam de forma significativa para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Falar ao educando e com o educando é uma maneira despretenciosa do professor, em sua escola, de contribuir para que seus alunos se tornem cidadãos responsáveis e críticos. Essa ação é fundamental para o crescimento da democracia de um país. O fato do educador ouvir o educando é uma atitude de grande mérito, porém, é tarefa que o professor autoritário dispensa. Mas a prática de ouvir o educando leva-o a aprender com ele e o fato de tê-lo ouvido leva o aluno ao exercício de ouvi-lo também.

De acordo com Vygotsky (1989) com a interação entre o educador e o educando, de modo afetivo, um aprende com o outro havendo um respeito. Ao destacar a importância das interações sociais, traz a idéia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Portanto, é a partir de sua inserção na cultura que a criança, através da interação social com as pessoas que a rodeiam, vai se desenvolvendo.

Apropriando-se das práticas culturalmente estabelecidas, ela vai evoluindo das formas elementares de pensamento para formas mais abstratas, que a ajudarão a conhecer e controlar a realidade. Nesse sentido, Vygotsky (1989. p. 75) destaca a importância do outro não só no processo de construção do conhecimento, mas também de constituição do próprio sujeito e de suas formas de agir. Segundo o autor, o processo de internalização envolve uma série de transformações que colocam em relação o social e o individual. Afirma que “todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica)” (Vygotsky, 1989. p. 75). Partindo desse pressuposto, o papel do outro no processo de aprendizagem torna-se fundamental. Consequentemente, a mediação e a qualidade das interações sociais ganham destaque.

2.7. Formação de professores

A formação do educador, sua prática docente e o projeto pedagógico, além das considerações apresentadas, devem contemplar os aspectos mais gerais que constituem a moldura do cenário educacional. No conjunto desses aspectos, as inovações científicas e tecnológicas e as exigências do mundo do trabalho adquirem relevância na formação e no exercício profissional.

De acordo com Luckesi (1984), o papel da didática na formação do educador é um tema que aborda a problemática relativa ao ensino de didática que não pode ser vista separadamente uma da outra, tendo em vista que a educação é uma prática social e como tal também passa por um processo histórico, podendo evoluir com a história do homem e construir um novo modelo de sociedade. Este autor questiona os problemas existentes no ensino de didática aplicados pelos cursos de licenciatura, apontando como pontos críticos os seguintes tópicos: a fragmentação de conteúdos; a desarticulação entre prática e teoria, a problemática da atividade educacional; a neutralidade científica e técnica; a aplicação do tecnicismo no processo de ensino-aprendizagem e a realização de poucas pesquisas na área de didática. É levantado o real papel da didática na formação dos educadores, levantando a hipótese da necessidade de se especificar os fundamentos da educação e a prática pedagógica, definindo o que deve ser feito, para que e por que fazer, dentro do processo ensino-aprendizagem.

É importante que haja a interação com a técnica do ensino da didática para que se realize todo o processo de desenvolvimento da aprendizagem, tendo o educador um papel importante a desempenhar. É pensada a prática pedagógica concreta articulada com a perspectiva de transformação social, que emergirá nova configuração para a didática. O ensino da didática está diretamente ligado à relação escola-comunidade, fazendo parte de um contexto histórico das aplicações científicas e suas implicações, enfatizando os determinantes psicológicos e sócio-políticos da educação, orientando o ensino de didática.

O estudo da didática é amplo e deve colocar o aluno em contato com as diferentes aproximações do processo ensino-aprendizagem, tornando-o capaz

de descobrir suas limitações e contribuições, bem como adquirir consciência de que o processo de conhecimento está apenas iniciando e o que importa é buscar novas perspectivas alternativas que possibilitem a eficiência do ensino. O educador é todo aquele que transforma a prática histórica. Na educação é o profissional que direciona condutas desejáveis na aquisição de conhecimentos e habilidades, que traduz e executa um projeto pedagógico. Ele poderá exercer atividades de explícitas opções teóricas, filosófica-política pela opressão ou pela libertação, portanto a prática educacional não poderá ser uma prática burocrática. Para aprender o caminho que conduz a algum lugar o correto seriam soluções adequadas para problemas adequados.

A didática para assumir um papel significativo na formação do educador, deverá mudar seus rumos, deve desenvolver um modo crítico na prática educativa, pelo educador em conjunto com a sociedade, portanto ela só entrará no mérito da questão, se servir a um projeto histórico de desenvolvimento do povo.

Luckesi (1984) busca nos mostrar a importância de se conhecer as questões relativas ao ensino de didática, nos dando visões de outros estudiosos do assunto e nos levando a questionamentos sobre a didática teorizada e a didática prática, seguindo uma linha construtivista que visa melhorar a qualidade da educação aplicada hoje em dia. Este texto torna-se válido e muito necessário para a educação, pois levanta hipóteses e questiona os erros existentes neste setor, apontando novas perspectivas educacionais.

Com bem enfatiza Candau (1998, p. 102):

Nesta nova perspectiva a atitude passiva do aluno que repete, memoriza e aprende o que está pronto e acabado é substituída pela busca do saber intimamente vinculado com as suas experiências vividas e sentidas no dia-a-dia. Dessa forma ele passa a participar ativamente das aulas e a perceber os significados dos exercícios e atividades escolares, apropriando-se dos conteúdos básicos para vencer as barreiras da aprendizagem.

Mediante a compreensão desses princípios, o educador deverá assumir uma postura que permita articular a vida escola em torno da atividade do aluno, não se tratando mais de transmitir conteúdos isolados, mas de fornecer os

elementos para que os alunos possam se apropriar do conhecimento científico, associando-o a sua prática histórico-social.

Segundo Candau (1998, p. 16) a atitude interdisciplinar, impregnada da ousadia, de busca e de pesquisa, é a transformação da insegurança em exercício de pensar e de construir, insegurança que dilui-se na troca, no diálogo, na aceitação do pensar do outro. É sabido que a tendência da Educação Construtiva, cada vez mais presente e com resultados satisfatórios, é uma realidade na educação brasileira.

De acordo com Candau (1998) educador é todo aquele que transforma a prática histórica. Na educação é o profissional que direciona condutas desejáveis na aquisição de conhecimentos e habilidades, que traduz e executa um projeto pedagógico. Ele poderá exercer atividades de explícitas opções teóricas, filosófica-política pela opressão ou pela libertação, portanto a prática educacional não poderá ser uma prática burocrática. Para aprender o caminho que conduz a algum lugar o correto seriam soluções adequadas para problemas adequados.

A separação entre teoria e prática é interessante aos detentores do poder. Educador aplica técnicas para o atendimento de fins que não decidiu. Inconscientemente pratica um serviço para outros donos do poder (Candau, 1988). A didática para assumir um papel significativo na formação do educador, deverá mudar seus rumos, deve desenvolver um modo crítico na prática educativa, pelo educador em conjunto com a sociedade, portanto ela só entrará no mérito da questão, se servir a um projeto histórico de desenvolvimento do povo. Para chegarmos a tal ponto é através dos pressupostos teóricos que nos permite tomar consciência daquilo que fazemos.

Nóvoa (1992) afirmam que o professor, desde cedo, começa a assumir-se como sujeito da produção do saber, passando a aceitar que ensinar é a possibilidade de produção ou construção do conhecimento. A formação continua influencia na subjetividade do professor, mas esta formação se constrói por meio de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e a reconstrução permanente de uma identidade pessoal. Faz-se necessário perceber e compreender as marcas epistemológicas, pessoais, culturais, políticas,

pedagógicas e suas influências para a constituição do sujeito professor, transformando-os em pesquisadores da própria prática e em sujeitos da produção de saberes e mudanças sociais.

Segundo Nóvoa (1992) a mudança é de uma formação por catálogos, para uma reflexão na prática, sobre a prática. Trata-se de um exercício vital, na medida que tem uma dimensão interiorizada que exterioriza o olhar do autor sobre um fazer/refazer da prática cotidiana. Não se trata de uma reflexão sobre a prática dos outros; mas de uma reflexão sobre a prática, na prática. A autoria do professor alimenta a revelação de sua identidade profissional. Uma identidade de dimensões pessoais e sociais. Trata-se de pensar o fazer cotidiano, que coloca o saber sobre a vida na escola como algo de extrema relevância para aqueles que vivem, encontram dificuldades, procuram solucioná-las. Desenvolve-se um olhar retrospectivo, que traz à tona representações múltiplas. A diferença de concepção de uma racionalidade técnica, herdada do positivismo, onde se reforça a atividade instrumental, onde os princípios gerais e conhecimentos científicos derivados da investigação externa ao profissional e à sua vivência deveriam orientar o enfrentamento de problemas práticos, para uma racionalidade prática – reflexão na ação. A redução da racionalidade prática a uma mera racionalidade instrumental acabou contribuindo para que se aceitasse a definição externa à prática. Reforçou também a hierarquia entre a produção de conhecimentos vinculada à pesquisa daqueles autorizados à realização da pesquisa.

3. METODOLOGIA

A pesquisa realizada caracteriza-se como qualitativa por ter o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento e supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada (Lükde e André, 1986).

Como se pode observar pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bogdan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada e enfatiza mais o processo do que o produto, e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

A pesquisa realizou-se em uma escola pública de Ensino Fundamental localizada no Recanto das Emas – DF.

Os sujeitos da pesquisa: o vice-diretor, o assistente pedagógico, o professor regente e um aluno.

Os instrumentos de estudos utilizados foram: análise documental, observação participante e entrevistas semi-estruturadas.

São considerados documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano (Phillips, 1974, p. 187)” e incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares. Segundo Caulley (1981), a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse. Já Guba e Lincoln (1981) apresentam uma série de vantagens para o uso de documentos na pesquisa ou na avaliação educacional. Em primeiro destacam o fato que os documentos constituem uma fonte estável e rica, ou se constitui numa constituem numa fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador.

A análise documental realizou-se mediante um roteiro no qual procurou-se informações referentes à relação professor-aluno, como aborda a relação escola-comunidade, se contém um modelo pedagógico para orientar a prática em sala de aula, como aborda o processo de avaliação escolar e suas normas específicas. Os documentos analisados foram o Regimento Interno da Escola e o Projeto Político Pedagógico que ela utilizada (conforme Apêndice A).

De acordo com Guba e Lincoln (1981), a observação para se tornar um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. E implica na existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e de preparação rigorosa do observador.

A observação foi realizada mediante roteiro (Apêndice B), contemplando os objetivos e verificando as características do espaço físico da escola, a relação entre professores e alunos, as atividades realizadas em sala de aula, as finalidades pedagógicas da avaliação e os resultados obtidos por meio dessas avaliações. As observações foram realizadas durante 05 dias letivos.

De acordo com as concepções de Caulley (1981) a entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, dentro da perspectiva da investigação, em que de início, se faz importante atentar para o caráter de interação que permeia a entrevista. Lembrando que a relação que se cria é de interação. Uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Em que a grande vantagem consiste em permitir a captação imediata e corrente da informação desejada, e conseqüentemente atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação.

As entrevistas foram realizadas mediante roteiro (Apêndice C), no qual buscou-se identificar a concepção teórica dos entrevistados sobre avaliação escolar, as estratégias e metodologias que eles utilizam, como se relacionam com seus alunos, como lidam com os conflitos em sala de aula, que tipo de avaliação utilizam, como os erros dos alunos são trabalhados e se avaliação é utilizada para replanejar suas atividades.

Esta pesquisa realizou-se no período de julho a novembro de 2005. No primeiro momento, em julho de 2005, foi realizada a leitura do manual do curso para elaboração da monografia I e II.

No segundo momento, em agosto de 2005, escolheu-se o tema, foi realizado o fichamento de livros e autores para subsidiar teoricamente o projeto. Procedeu-se, também, com a elaboração dos instrumentos de pesquisa.

No terceiro momento, setembro de 2005, iniciou-se a construção do referencial teórico e elaborou-se o projeto de pesquisa.

No quarto momento, outubro de 2005, procedeu-se a aplicação dos instrumentos de pesquisa, deu-se continuidade ao referencial teórico, realizou-se a coleta e levantamento de dados da pesquisa e elencou-se as categorias.

No quinto momento, novembro de 2005, realizou-se a análise e discussão de dados, discussão dos resultados mediante as categorias e considerações finais, elaborando o relatório final da monografia.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Fundamental X, tendo como sujeitos : o vice- diretor da escola identificado aqui como letra E, o assistente pedagógico com a letra F, o professor com a letra Z e o aluno com a letra P.

O Centro de Ensino Fundamental X, desde a sua inauguração, funciona nos turnos: matutino (7:30 hs às 13:30 hs) e vespertino (13:00 hs às 18 hs) onde são atendidos 1.500 alunos regularmente em turmas de Educação Infantil 1º, 2º e 3º períodos e Ensino Fundamental: 1ª a 4ª série. No turno matutino são atendidos 175 alunos de 1ª série, 133 alunos de 2ª, 106 alunos de 3ª série e 106 alunos de 4ª série. No turno vespertino, são atendidos 270 alunos da Educação Infantil, 143 alunos de 1ª série, 142 alunos de 2ª série, 142 de 3ª série e 106 alunos de 4ª série.

Seu corpo docente é composto de 38 professores com jornada de 40 horas semanais, atuando em regência de classe, 3 contratos temporários e 35 auxiliares em educação.

A Escola apresenta como recursos Internos: 19 salas de aula; 01 direção; 01 sala de leitura; 01 secretária; 01 sala de coordenação; 01 cantina; 01 sala de auxiliares; 09 banheiros; 01 depósito; conta com poucos recursos materiais que contribuem para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, tais como: 01 aparelho de TV; 01 vídeo cassete; 01 caixa de som amplificada; 05 mimeógrafos; 01 antena parabólica; 03 aparelhos de som; 01 máquina de escrever; 01 retroprojetor; 01 duplicador. Na estrutura administrativa, possui 01 diretor; 01 vice-diretor; 01 assistente administrativo; 01 assistente pedagógico; 01 coordenador pedagógico; 01 chefe de secretária; 01 vigia; 02 merendeiras; 06 auxiliares de limpeza; 38 professores.

Esta Unidade Pública de Ensino conta com algumas instituições escolares, tais como: Conselho Escolar e Caixa Escolar (Unidade Executora).

As instituições Escolares visam integrar escola-comunidade no processo educacional, garantindo a efetiva participação dos pais no cotidiano escolar objetivando enriquecer a ação educativa da Escola, logo enfatizando ações de interesse coletivo.

O Conselho Escolar é o órgão máximo da Unidade de Ensino, de natureza consultiva e deliberativa, tem como principais atribuições: garantir a efetiva participação da comunidade escolar na gestão da Escola, avaliar resultados alcançados no processo ensino-aprendizagem e sugerir soluções para sua melhoria, aprovar plano de aplicação dos recursos financeiros, etc.

A Proposta Pedagógica existe na escola desde 2002 e estabelece em seus objetivos proporcionar ambiente saudável para os alunos, procurando promover o aprendizado e o crescimento dos mesmos.

Diante do exposto, a análise e discussão dos dados foi realizada visando apresentar informações objetivos por meio da análise documental, das observações realizadas na escola e das entrevistas com alunos, professores, direção e auxiliar pedagógico, procurando confrontar tais informações com as categorias abordadas ao longo do estudo, que foram a construção do conhecimento, a relação professor-aluno e a avaliação.

Estas categorias foram assim definidas:

- Construção do conhecimento – consiste no processo ensino-aprendizagem que se desenvolvem por meio da troca de experiências entre os indivíduos que fazem parte da comunidade escolar (Schmitz, 1982).
- Relação professor-aluno – consiste no processo de inter-relação pessoal entre o professor, enquanto educador e o aluno, enquanto sujeito do processo ensino-aprendizagem (Libâneo, 1994).
- Avaliação escolar – consiste num conjunto de métodos e técnicas utilizadas para mediar a construção do conhecimento (Luckesi, 1998).

Categoria Construção do Conhecimento

Na categoria construção do conhecimento, os documentos analisados foram o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico da Escola, procurando levantar informações sobre as normas de funcionamento da escola e as diretrizes que norteiam o processo ensino-aprendizagem, bem como sobre a realização da avaliação escolar na instituição de ensino estudada.

O primeiro documento analisado foi o Regimento Escolar, elaborado pela Secretaria de Educação do Distrito Federal, visando reger, a conduta disciplinar dos alunos do Centro de Ensino Fundamental X do Recanto das Emas - DF, bem como o funcionamento geral desta instituição escolar.

O regimento Escolar trata das normas que regem o comportamento disciplinar e sua finalidade é definir os direitos e obrigações do aluno, determinar as proibições e apontar as penalidades e recursos cabíveis ao descumprimento de seus artigos.

O referido documento não contém orientações sobre o processo de ensino e aprendizagem em si, mas discorre sobre os critérios de utilização do espaço escolar, pelo aluno, e com isso determina alguns procedimentos básicos necessários para o desenvolvimento do ensino, como: cumprimento de carga horária, participação nos processos avaliativos, relação professor-aluno e escola-comunidade. Durante as observações realizadas no CEF X, constatou-se que essa instituição de ensino possui um espaço físico organizado e limpo, com espaços específicos destinados a jogos, brincadeiras e atividades lúdicas, pois a escola possui biblioteca, pátio, parquinho, quadra poliesportiva, alguns recursos pedagógicos como quadro de giz, televisão, rádio, mimeógrafo e outros.

Primeiramente observou-se uma turma de 2ª série, onde se constatou que o professor utiliza o quadro de giz e atividades mimeografadas para trabalhar com os alunos. Fez grupos para facilitar o entrosamento entre as crianças. Porém, mesmo assim não consegue, a turma é difícil.

Percebeu-se, aqui, que a construção do conhecimento não se desenvolve de maneira natural e contínua, onde os alunos têm o prazer de receber informações novas e utiliza-las para transformar a si mesmo e a

sociedade. O que ocorre é uma transmissão de conhecimento mecanizado e tradicionalista, no qual as mudanças, as inovações e a redefinição de valores considerados por Arrouyo (1999) como fundamentais para o sucesso na aprendizagem são ignorados pelo educador.

A construção do conhecimento desenvolvida por esta educadora volta-se para as concepções de aprendizagem desenvolvidas por Pilett (1992), segundo o qual o ensino precisa promover autonomia de pensamento, reflexão e formação da cidadania, além de considerar cada aluno em suas peculiaridades pessoais, o verdadeiro sentido do aprender e viver juntos. Despertar um sentimento de solidariedade e justiça.

Verificou-se, neste ponto da observação, que a construção do conhecimento se dá respeitando os limites, as habilidades e competências de cada aluno, bem como a bagagem de conhecimentos que o aluno já possui, pois como ressalta Luckesi (1998), na construção do conhecimento, o educador deve conhecer a cultura, os hábitos, as crenças, o falar e a visão de mundo dos alunos

Quanto à realização de atividades diversificadas, o aluno afirma que essas atividades são desenvolvidas quando os alunos estão apresentando algum problema para aprender o conteúdo. Assim sendo, ele sempre procura participar de todas as atividades que o professor faz em sala de aula, principalmente quando são trabalhos com pesquisa e em grupo, que são suas atividades preferidas.

Nestas entrevistas, verificou-se que a construção do conhecimento, na visão do aluno, consiste na percepção e assimilação dos conteúdos e na sua utilização no cotidiano, que Freire (1996) considera um processo fundamental para a formação plena do indivíduo, conforme pode ser observado a fala dos alunos:

“Gosto muito dos trabalhos de pesquisa e participo de todas as atividades de grupo, porque a professora fala de umas coisas interessantes que acontecem com o corpo da gente, com a nossa casa, nossa comida. É muito legal”.

“Tem coisa que a gente aprende na escola e usa em casa, na rua, quando vai brincar com os colegas ou mesmo para se divertir, como ler, fazer contas quando vai no mercado, escrever para a vovó e muitas coisas legais”.

De acordo com Luckesi (1998), a construção do conhecimento ocorre dentro de um espaço educativo transformados em um ambiente que possibilite ao aluno a superação de desafios por meio de dinâmicas que valorizem as habilidades e competências desse aluno, dignificando sua aprendizagem. Verifica-se então, que as orientações voltadas para a construção do conhecimento, determinadas pelo Regimento Escolar são basicamente tradicionalistas, voltadas apenas para a transmissão sistemática de teóricas e informações do professor para o aluno.

Categoria relação professor/aluno:

A relação professor-aluno constitui-se de um aspecto fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, enfocando o aspecto cognitivo e o aspecto sócio-emocional de ambas as partes.

Libâneo (1994, p. 250) define por cognoscitivo “o processo ou o movimento que transcorre no ato de ensinar e no ato de aprender, tendo em vista a transmissão e assimilação de conhecimentos”.

Quanto à relação professor-aluno, o Regimento Escolar reafirma “o respeito pelos direitos da pessoa humana e pelas suas liberdades fundamentais” (art. 4º, Inciso II), bem como assegura “as condições de aprendizagem mediante assistência por parte do professor” (art. 4º, inciso III). Ou seja, a relação professor aluno, neste documento, é colocada como assistencialista, devendo o professor procurar, dentro de suas condições, contribuir para o desenvolvimento do aluno. Por sua vez, cabe ao aluno, segundo determina o art. 7º, inciso I, respeitar o professor, pedindo-lhe permissão para entrar ou sair da sala de aula.

Observou-se aqui que a relação professor-aluno apontada por este documento é caracterizada pela obediência do aluno e a autoridade do professor, indo contra a concepção apresentada por Libâneo (1994), que afirma que a relação professor-aluno deve focar tanto os aspectos cognitivos e os aspectos sócio-emocionais de ambas as partes.

O Projeto Político Pedagógico aborda a relação professor-aluno como uma relação amigável na qual o professor apresenta-se como mediador na orientação de crianças e adolescentes.

O Projeto Político Pedagógico utilizado pela escola enfoca a relação-professor como um processo de troca de conhecimentos entre o professor e o aluno, pois conforme argumenta Libâneo (1994), essa relação deve ser dinâmica, não devendo focar-se na manipulação do aluno pelo professor e sim na interação que permita a este sentir-se capaz de entender-se como indivíduo e como ser humano. Da mesma forma, o aluno deve tratar o professor com respeito e reconhecer seu empenho para atuar como contribuir do processo de ensino-aprendizagem.

O relacionamento entre professor e aluno é conturbado pois o problema indisciplinar é grande, assim como entre os alunos o relacionamento é difícil, porque a violência existe e há um grande número de brigas. Mesmo contando com a ajuda dos pais no sentido de buscar ações de melhoria da disciplina, a violência é grande e está relacionada com o próprio meio onde as crianças vivem e que acaba se inserindo também na escola.

O clima na sala de aula é de amizade e muito respeito, mesmo sendo a professora muito rígida, os alunos gostam das aulas e não existem muitos conflitos.

A relação-professor aluno aqui observada tem foco nas concepções apresentadas por Libâneo (1994), autoridade e disciplina são processos necessários para o bom desenvolvimento da aprendizagem.

A professora acredita que a relação entre professor-aluno é fundamental para o desenvolvimento do aprendizado, pois considera que quando existem ou se criam afinidades, o convívio é mais fácil e o aprendizado flui com tranquilidade. Porém, ressalta que essa interação vai depender da formação do professor e dos métodos que ele utiliza em sala de aula para transmitir o conteúdo, conforme suas próprias afirmativas: “o professor precisa conhecer o aluno, a turma, saber identificar os fatores que causam a indisciplina e o desinteresse do aluno para poder desenvolver dinâmicas mais adequadas e também que saiba tratar o aluno com respeito, compreendendo seus limites e

necessidades para que se possa obter resultados significativos no processo educacional”.

Estas colocações vão de encontro às teses de Forquin (1993), que considera a relação professor-aluno como um processo dinâmico no qual ambos os alunos ensinam e aprendem um com o outro, por meio do diálogo, do comportamento, da troca de conhecimentos, como pode ser observado nas falas do professor: “essa interação tem sido satisfatória, pois parte de opiniões coletivas que contribuem para a discussão de temas de interesses comuns do cotidiano do aluno. Além disso, é possível realizar conversas informais, falar de situações vividas tanto pelo aluno como pelo professor e isso contribui para o aprendizado, pois o aluno também algo a ensinar”

Em relação à interação entre alunos e professores, professores e professores, professores e direção da escola e da escola com a comunidade, ele afirma que essa interação tem sido satisfatória, pois todas as atividades realizadas na escola partem de opiniões coletivas desses segmentos.

De acordo com Perrenoud (1999), os problemas decorrentes da relação-professor aluno justificam-se pelo fato que o educador não dialoga com seus alunos, apenas procura impor-lhes conteúdos e normas de conduta voltados apenas para a obtenção de notas e médias, focando-se numa abordagem apenas quantitativa e não qualitativa do processo ensino-aprendizagem.

Categoria avaliação:

A avaliação escolar é tratada de forma superficial pelo Regimento Escolar, que apenas assegura ao aluno, o direito “a uma nova avaliação, caso venha a perder a mesma, quando o motivo for doença ou morte em família, acompanhado da respectiva documentação comprobatória em até 48 (quarenta e oito) horas após o ocorrido” (art. 4º, inciso IV). Não há abordagem quanto ao tipo de avaliação a ser realizada pela escola.

O Regimento Escolar utilizado foi elaborado pela Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal, visando reger a conduta disciplinar dos alunos

do Centro de Ensino Fundamental X do Recanto das Emas – DF, bem como o funcionamento geral desta instituição escolar.

Verifica-se, então, que o Regimento Escolar utilizado pelo CEF X do Recanto das Emas aborda a avaliação não como um processo contínuo, mas enfoca apenas sua função somativa, que conforme afirma Méndez (2002), consiste apenas em identificar o grau em que os objetivos foram alcançados ao final de um período, bimestre, série ou curso, sendo utilizada, em geral, para classificar os alunos, expressando os resultados de seu rendimento em notas ou conceitos, com finalidade de registro para o histórico escolar, os boletins e o conhecimento dos pais e ou responsáveis pelos alunos.

O segundo documento analisado foi o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Centro de Ensino Fundamental X do Recanto das Emas-DF caracteriza-se como uma proposta de ensino que trata sobre a organização administração da escola, sua missão, histórico da comunidade e da escola, a organização curricular, a avaliação do processo ensino-aprendizagem, os objetivos institucionais, o público alvo que a escola atende, os recursos financeiros e humanos que possui e o desenvolvimento de projetos específicos.

O Projeto Político Pedagógico do Centre de Ensino Fundamental X faz referência ao processo de avaliação escolar como um meio e não como um fim da aprendizagem, considerando que esse processo proporcionar à comunidade escolar a oportunidade de analisar e avaliar as atividades realizadas, a qualidade da educação oferecida, o trabalho docente, a construção de aprendizagens significativas pelos alunos e sobretudo às melhorias sociais.

A avaliação proposta pelo Projeto Político Pedagógico é uma avaliação continua, focada nas ações pedagógicas que serão acompanhadas pelo Conselho Escolar e avaliadas pela comunidade escolar em reuniões de pais e coordenações coletivas de professores realizadas bimestralmente. O Projeto Político Pedagógico propõe que os alunos sejam avaliados de formas diversas, cotidianamente, em um processo contínuo e reflexivo.

De acordo com a análise realizada no Regimento Interno da Escola e no Projeto Político-Pedagógico que norteiam o Centro de Ensino Fundamental X do Recanto das Emas-DF, a avaliação em sala de aula é feita o objetivo geral de

caracterizar o entendimento de avaliação como ato de planejar constante, possibilitando sua utilização de forma construtiva no processo de objetivo. Os objetivos específicos da avaliação escolar descrita por estes documentos são: identificar o tipo de avaliação desenvolvida na sala de aula; identificar se a avaliação formativa é trabalhada em sua tríplice dimensão: aluno, professor e escolar; utilizar a avaliação como processo de reconstrução do trabalho pedagógico; e identificar o tipo de avaliação, resgatando sua função: diagnóstica, formativa e somativa.

Neste sentido, observa-se que o Projeto Político Pedagógico do CEF X do Recanto das Emas defende a aplicação de uma avaliação condizente com a defendida por Méndez (2002), para o qual a avaliação educativa da aprendizagem escolar deve ser: democrática, ao necessitar da participação de todos os sujeitos que são afetados pela avaliação, principalmente professor e aluno; negociada, entre todos os envolvidos, nos critérios que serão aplicados no momento da correção, da qualificação. Não se trata de ceder diante dos alunos, e sim trabalhar com eles em seu benefício; um contínuo e, como tal, deve ser processual, continua, integrada no currículo, e com ele, na aprendizagem; formativa, motivadora e orientadora à medida que faz parte do pensamento crítico, formando os sujeitos intelectual e humanamente.

A avaliação em sala de aula se faz por meio de provas, atividades desenvolvidas em sala, quando o professor verifica os cadernos dos alunos. Os alunos que não fazem suas tarefas ficam sem recreio. São utilizadas outras tarefas ou atividades para fazer com que os alunos fiquem comportados. Ficar em pé perto do quadro negro também faz parte da punição pelo comportamento indisciplinado.

Às vezes, quando pede silêncio, o professor alerta sobre a importância do conteúdo para prova, o que parece uma ameaça onde a avaliação funciona como um castigo, conforme verifica-se na fala do educador entrevistados: “às vezes os alunos começam a conversar demais, atrapalhando a explicação. Então, falo para eles terem cuidado, pois aquele conteúdo pode cair na prova”.

Os erros são corrigidos oralmente pela turma e através de tarefas de casa. A avaliação não ocorre de forma a dar ao aluno a oportunidade de

aprendizado e sim como meio de promoção ou reprovação, bem como forma de correção da indisciplina.

Nesta primeira observação, constatou-se que o professor atua em sala de aula com enfoque nas concepções tradicionais de avaliação escolar, na qual, segundo expõe Luckesi (1998), o professor ao planejar suas atividades não estabelece o mínimo necessário a ser aprendido efetivamente pelo aluno, utilizando-se da “média” de notas, o que não expressa a competência do aluno, não permitindo a sua reorientação. Dessa forma, a média então, é realizada a partir da quantidade e não da qualidade, não garantindo o mínimo de conhecimento. Esta prática torna a avaliação nas mãos do professor um instrumento disciplinador de condutas sociais, utilizando-a como controle e critério para aprovação dos alunos, buscando controlar e disciplinar, retirando destes a espontaneidade, criticidade e criatividade, transformando-os em “cordeiros” de um sistema autoritário e antipedagógico.

Os alunos são avaliados e corrigidos diariamente. A professora atende individualmente nas carteiras e vai atribuindo pontos em tudo que é feito durante a aula, inclusive comportamento. Ao final do bimestre é feita uma prova onde se junta aos outros pontos. Existem regras que todos cumprem.

A avaliação é utilizada para que os erros possam ser detectados e reforçados. Em sala de aula, os alunos que mais se destacam ajudam aos outros.

A professora não conhece os documentos que orientem o modelo pedagógico da escola, mas trabalha de acordo com a necessidade do aluno. Faz diagnóstico no início e prepara sozinha seus métodos. Apesar de não existir apoio pedagógico por parte de coordenadores e direção, ela procura trabalhar a melhor maneira e conseguindo o apoio das crianças, e assim o trabalho fica mais fácil. Reprovações acontecem, mas o índice baixou desde que ela começou a trabalhar diversificando e incentivando seus alunos, conforme seus argumentos: “se a escola tem um projeto pedagógico ou algum outro projeto voltado para a avaliação dos alunos, eu não conheço. Essas questões não são discutidas entre os professores e a direção deixa a nossa escola trabalharmos conforme nosso próprio método. No começo, percebi que avaliava a turma de uma maneira que contribuía para um maior índice de reprovação, então busquei informações sobre

o assunto e passei a adotar algumas sugestões de avaliação dos PCNs e os resultados da turma melhoraram”

Observou-se, aqui, que a avaliação desenvolvida por esta educação é utilizada como forma de mediação do processo ensino-aprendizagem, que segundo afirma Hoffman (2000) é uma avaliação pela qual se encorajaria a reorganização do saber, promovendo-se ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Assim sendo, professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando idéias, reorganizando-as. A compreensão da avaliação como estratégia de solução de problemas e aperfeiçoamento das ações é elemento comum entre avaliação educacional e avaliação de políticas e de instituições.

Quanto à avaliação, a professora diz que avalia o aluno de várias formas: a observação nas participações orais em sala de aula; desenvolvimento de atividades escritas, sempre seguidas de anotações, pois considera que não se pode confiar somente na memória, conforme relata no seguinte trecho: “hoje procuro desenvolver atividades diversificadas, verificou o interesse do aluno nas atividades, se ele compreende o conteúdo, como se posiciona diante das informações que são discutidas. Anoto tudo e depois verifico as mudanças que se procedem ao longo do bimestre”.

Verifica-se aqui, que a professora apresenta uma concepção sobre avaliação condizente com as argumentações de Libâneo (1994), segundo o qual a avaliação por meio da atribuição de notas ou conceitos não deve ser visto como o objetivo do processo educacional, mas como forma de verificar se o aluno está direcionado ao alcance desses objetivos. Ou seja, a avaliação não é fim do processo ensino-aprendizagem, mas um meio que permitira ao aluno alcançar as metas desse processo: construir um aprendizado.

A avaliação, segundo o aluno, é feita por meio de provas, tarefas de casa e trabalhos individuais e de grupo. Neste processo, os erros cometidos são explicados pela professora, que pede que o aluno refaça o que errou. Na opinião do aluno, a melhor forma de avaliação seria apenas por meio de trabalhos e leituras, conforme expõem os argumentos dos alunos: “a professora avalia os alunos com revisões e diversas coisas mais como trabalhos em grupos, pesquisa

sobre a saúde, cartazes, etc. Eu preferia que ela avaliasse mais calmamente”; “o professor avalia também com trabalhos, somente com trabalhos e leituras”.

Quanto à avaliação, verifica-se que assim como expõe Hoffman (1998), este processo deve ser voltado para a participação, à integração o desenvolvimento contínuo do aluno e não apenas ser medido por meio de provas e testes.

Nas entrevistas com os alunos, verificou-se que a avaliação, para eles não deve ser voltada apenas para provas e tarefas de casa, mas deve envolver outras dinâmicas individuais e coletivas que permitam ao aluno demonstrar o que aprenderam e como esse aprendizado tem sido utilizado no seu dia-a-dia. Esse processo avaliativo defendido pelos alunos é defendido também por Hoffmann (1998), que ressalta a necessidade da avaliação escolar ser realizada de forma integral e participativa, abordando não só os conteúdos curriculares, mas também todas as transformações do comportamento humano apresentadas pela aquisição de novos conhecimentos.

Segundo o diretor, a avaliação escolar foi discutida nas reuniões administrativas apenas durante o segundo semestre, quando se implantou o projeto Novas Diretrizes para Avaliação, desenvolvido com o intuito de discutir a função e as formas de avaliação adotadas pela instituição, pois atualmente escola encontra grandes dificuldades em realizar a avaliação individual dos alunos devido ao grande número de alunos que compõem cada turma. Porém, o diretor considera que os segmentos da escola interagem entre si para promover uma avaliação diagnóstica e continuada, voltada para o sucesso do aprendizado, conforme descrito em suas falas: “a avaliação escolar é discutida no segundo semestre, quando acontece o projeto ‘Novas Diretrizes para Avaliação’ com intuito de discutir a função e as formas de avaliação da instituição”.

Neste sentido, verifica-se que a concepção de avaliação escolar apresentada pelo diretor volta-se para uma avaliação realizada de forma interativa e coletiva, na qual todos os segmentos que compõem a comunidade escolar são responsáveis pelo processo avaliativo, considerado por Sordi (1995) como um ato dinâmico no qual a relação entre os segmentos representados por pais, professores, alunos, direção e equipe pedagógica assume um papel voltado para

a co-participação focalizada no diálogo e no respeito que possibilitará a construção do conhecimento.

Quanto ao tipo de avaliação predominante entre os professores do Centro Ensino Fundamental X do Recanto das Emas, o auxiliar considera que é o tipo processual, a qual considera satisfatória, afirmando ainda que o processo ensino-aprendizagem só acontece com sucesso se essa avaliação for contínua, valorizando todos os aspectos de conhecimento do aluno, fora e dentro do espaço escolar, segundo afirma o auxiliar pedagógico: “acredito que o processo ensino-aprendizagem só acontece com sucesso se essa avaliação for contínua, valorizando todos os aspectos do conhecimento do aluno, fora e dentro do espaço escolar”.

Verifica-se, então, que a opinião do auxiliar pedagógico do Centro Ensino Fundamental X do Recanto das Emas vai de encontro com as colocações de Vasconcelos (1995), que afirma que a avaliação é um processo interdisciplinar, formal e contínuo que permite ao professor acompanhar a construção do conhecimento do aluno no seu cotidiano, identificando os pontos onde ele precisa melhorar, desempenhar-se mais e, assim obter um aprendizado significativo.

4.1 Resultados

Na categoria construção do conhecimento destacaram-se como pontos positivos: a possibilidade de identificar os critérios e metas da educação promovida pelo Centro Ensino Fundamental X do Recanto das Emas, bem como os objetivos e ações pedagógicas que a Escola busca desenvolver durante o aluno letivo. Entre os pontos negativos, destacaram-se uma maior necessidade de definições quanto aos métodos de avaliação, que são apresentados no Regimento Escolar apenas de forma superficial, enfocando somente o fato de que o aluno tem o direito de ser avaliado, mas não define os critérios de avaliação aos quais o aluno será submetido ao longo de suas atividades pedagógicas.

Neste contexto, Lima (1989, p. 89) afirma que a construção do conhecimento significa

Construir hábitos de auto-cuidados, valorizando as atitudes relacionadas com a higiene, a alimentação, o conforto, a segurança, a proteção do corpo e os cuidados com a aparência; identificar e compreender a sua pertinência aos diversos grupos dos quais participa, respeitando suas regras básicas de convívio social e a diversidade que os compõem; estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social; observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se como integrante, dependente e agente transformador e valorizando atitudes que contribuíam para a sua conservação.

Na categoria relação professor-aluno, os principais pontos positivos identificados foram: constatou-se que apesar do predomínio de algumas características da pedagogia tradicional, os professores já mostram sinais de uma visão de educação mais condizente com a realidade pedagógica atual, na qual o aluno deixa de ser o objeto da educação para se o sujeito desse processo. Entre os pontos negativos, destacou-se o fato dos professores desconhecerem os documentos que norteiam a prática pedagógica da escola e a falta de interações pedagógicas entre eles, bem como com os demais segmentos da escola (auxiliares, coordenadores e direção).

Libâneo (1994, p. 232) afirma que

A relação professor-aluno constitui-se de um aspecto fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, enfocando o aspecto cognitivo e o aspecto sócio-emocional de ambas as partes. Autoridade e disciplina são processos necessários para o bom desenvolvimento da aprendizagem e depende de um conjunto de características do professor. Para tanto, é preciso que se tenham um bom plano de aula, a estimulação para a aprendizagem que suscite a motivação dos alunos, o controle da aprendizagem, o conjunto de normas e exigências que vão assegurar o ambiente de trabalho escolar favorável ao ensino e controlar as ações e o comportamento dos alunos.

Na categoria avaliação, os principais pontos positivos identificados nesta categoria foram: a escola procura desenvolver ações que se voltem para o sucesso do aprendizado do aluno; os alunos procuram participar ativamente de todas as atividades propostas pelos professores; os professores reconhecem a necessidade de avaliar continuamente o aluno, não se limitando a aplicar provas e testes; os auxiliares procuram contribuir para que o processo ensino-aprendizagem e a avaliação sejam capazes de proporcionar ao aluno a

construção de seu aprendizado; a direção busca orientar e participar de todo o processo pedagógico da escola, não se limitando apenas as questões administrativas. Porém, verificou-se um ponto negativo que muito influencia no processo ensino-aprendizagem e na utilização da avaliação escolar como mediadora ao ensino: a controvérsia nas respostas dadas pelos professores, pela direção e pelo auxiliar pedagógico no que diz respeito a realização de reuniões pedagógicas para discutir o assunto e sobre a prática de coordenações coletivas. Enquanto os professores afirmam que tais ações não acontecem, o diretor e o auxiliar pedagógico afirmam que elas são comuns e frequentes no CEF X do Recanto das Emas. Este fator ressalta a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre este aspecto.

De acordo com Candau (1998, p. 39):

A avaliação da aprendizagem do aluno deve ser um processo contínuo e progressivo, levando-se em conta o ritmo próprio de cada um, para isto, o professor deverá lançar mão de um roteiro de observações diárias. O aluno deve ser levado em conta em sua totalidade não sendo portanto a avaliação vista como um critério de seleção mas como um instrumento possibilitador de uma progressão diagnóstica. A avaliação deve portanto, obedecer a um processo contínuo, posteriormente devem ser feitas avaliações com caráter de verificar o aproveitamento e as deficiências do aluno de modo que disfunções possam ser corrigidas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação pode ser compreendida como o processo através do qual o indivíduo desenvolve-se enquanto sujeito e enquanto ser social. Este processo envolve, ainda, a formação plena desse indivíduo no que se refere aos aspectos físicos, psicológicos, emocionais, cognitivos, intelectuais e sociais, através da aquisição e domínio de conhecimentos diversos que o possibilitem a desenvolver suas competências e habilidades e, por meio delas, interagir na sociedade. De acordo com Nérici (1995, p. 43), a educação é:

o conjunto intencionalmente aplicado por uma dada sociedade ou grupo para realizar nos indivíduos os ideais aprovados por essa sociedade ou grupos; enquanto a palavra instrução designa os meios e métodos adotados para dar ao indivíduo certas aptidões, em geral de caráter intelectual.

O processo ensino-aprendizagem, por sua vez, consiste no desenvolvimento de um trabalho pedagógico relacionado com fatores externos que influenciam na formação do indivíduo como: escola, família, religião, sociedade e fatores internos relacionados à personalidade, intelectualidade, raciocínio lógico e fatores emocionais. Esses fatores proporcionam a troca de experiências entre o indivíduo e seu meio, proporcionando-se a construção do conhecimento. Na visão de Fulano, o processo ensino-aprendizagem pode ser concebido como

um trabalho pedagógico no qual se conjugam fatores externos e internos do ambiente escolar, promovendo uma maior interação entre a realidade do aluno e a aquisição de novos conhecimentos que contribuam para a mudança dessa realidade (Antunes, 1991, p. 14).

Um dos principais fatores relacionados a educação e ao processo de ensino-aprendizagem, é a avaliação escolar é parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, e não uma etapa isolado. A avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho. Os dados relevantes se referem às várias manifestações das situações didáticas, nas quais o professor e os alunos estão empenhados em atingir os objetivos do ensino. A apreciação

qualitativa desses dados, através da análise de provas, exercícios, respostas dos alunos, realizações de tarefas entre outras permite uma tomada de decisão para o que deve ser feito em seguida para que se promova a construção do conhecimento. Segundo argumenta Luckesi (1998, p. 79)

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas, mas a diversos instrumentos e procedimentos bem adequados.

Assim sendo, este estudo abordou o tema: avaliação como um processo de reconstrução do conhecimento, procurando discorrer sobre a problemática sobre como a avaliação tem se desenvolvido ao longo da história da educação formal brasileira, quais são as funções da avaliação no processo ensino-aprendizagem na escola fundamental, porque a insistência dos profissionais no modelo tradicional de avaliação e como fazer para sanar os baixos índices de desempenho dos alunos. Desta forma, o estudo teve como objetivo geral compreender a importância da avaliação no processo de reconstrução do conhecimento dos alunos nas séries iniciais.

Escolheu-se este tema por considerar-se que a avaliação escolar é um dos principais fatores que afetam o desenvolvimento da aprendizagem escolar, estando diretamente relacionada com outros dois fatores também de grande relevância que são a construção do conhecimento e o ensino-aprendizagem, pois a educação, como um todo, constitui-se de um processo que envolve a sincroniza e interação entre esses processos. Assim sendo, se um deles não desenvolve coerentemente suas funções, a educação tenderá ao fracasso.

Diante do exposto ao longo do estudo, constatou-se que a abordagem ao tema enfocou três categorias de análise: a construção do conhecimento, o processo ensino-aprendizagem e a avaliação escolar.

Na escola pesquisada, constatou-se que a categoria construção do conhecimento não está sendo compreendida como um processo no qual o

docente deve ter como objetivo de suas práticas a reelaboração crítica e reflexiva dessa informação, de tal modo que permita a reconstrução do conhecimento por parte de alunos e alunas. A escola não está constituindo-se assim como mediadora entre a informação e seus alunos.

Entendendo que a aprendizagem é um processo de assimilação/acomodação do conhecimento, ensinar deve ser então um processo de criar condições favoráveis para que o aluno aprenda, ou seja, um processo de organizar o saber em nível epistemológico ou também chamado erudito, de forma que o aprendiz possa organizar sua estrutura cognitiva, de tal maneira que consiga relacionar o novo conhecimento, de forma significativa, aos aspectos do conhecimento em nível de opinião e vivência.

Quanto à relação professor-aluno, verificou-se na escola pesquisada que o processo de construção do conhecimento, o professor não atua de forma a tornar-se um catalisador do conhecimento ou como mediador do processo de aprendizagem. A mudança de enfoque na tarefa de ensinar, requer por parte do professor, um esforço no sentido de repensar o que será ensinado e o como será ensinado, buscando ajudar o aluno a aprender, procurando criar condições para que o aluno, a partir de sua própria cultura, conheça a cultura existente e crie cultura.

Observou-se que a avaliação nesta escola constitui-se de um amplo e complexo processo que envolve tanto o aluno quanto o educador. Mas, a escola ainda está trabalhando no contexto tradicional, a avaliação somativa. Esta avaliação visa apenas medir o conhecimento que o aluno consegue demonstrar, através de provas e testes, que alcançou alcançado ao longo de um período. A avaliação participativa que busca avaliar o que o aluno aprendeu e como desenvolveu este aprendizado na sua rotina diária, não está sendo contemplada na escola, segundo Melchior (1994, p. 81)

O processo de avaliação deve ser desenvolvido utilizando-se instrumentos e medidas coerentes com o projeto curricular do curso. Assim, procurando evidenciar modalidades de avaliação em relação aos diferentes momentos do processo, é possível sinalizar alguns instrumentos e medidas.

Assim sendo, constata-se que a avaliação é necessária dentro do processo educativo desde que quem avalia tenha um pouco de conhecimento de como avaliar, tendo claro que a avaliação do aprendizado deve ser feito no dia-a-dia da sala de aula, considerado a dedicação do aluno, seu esforço em participar da aula, seu empenho em superar dificuldade e, principalmente, o grau de aprendizado que ele aluno absorve e pratica no seu cotidiano.

Porém, ao realizar a análise documental, as observações e entrevistas no Centro de Ensino Fundamental X do Recanto das Emas, verificou-se que o entendimento sobre avaliação aplicado na instituição é bem diferente da proposta filosófica e dos objetivos da escola, apesar da escola possuir Projeto Político Pedagógico e Plano de Desenvolvimento Escolar, percebendo-se que não faltam diretrizes que definam a avaliação como um processo mediador do ensino-aprendizagem.

A avaliação ocorre, na maioria das vezes, sob o enfoque tradicional, não considerando a participação dos alunos na discussão dos conteúdos da prova, só prevalecendo o que o professor acredita que é a avaliação quantitativa. Assim sendo, para passar de uma série para a outra é preciso decorar textos e mais textos para responder longas provas e obter o máximo de pontuação possível. Neste contexto Perrenoud (1999, p. 63) afirma que

O sistema tradicional de avaliação participa de uma espécie de chantagem e parece deixar de lado a necessidade de desenvolvimento da responsabilidade do aluno por sua própria aprendizagem que supõe transparência e colaboração no lugar de competição e conflito. O ensino tradicional nos leva a fragmentação do saber, o currículo é cortado em fatias, em páginas viradas uma após as outras de um modo cômodo e tranqüilizador. Como efeito passamos pela explicação, pelo exercício e pelo controle. Essa simplicidade na transposição e no planejamento têm um alto preço do ponto de vista pedagógico, dando a sensação de que uma vez “virada a página” não se volta mais a ela.

Os dados revelam que a maior preocupação dos professores dessa escola, em parte, é trabalhar os conteúdos de acordo com a realidade dos alunos, porém somente às vezes é que se desenvolvem dinâmicas de avaliação coletiva entre os educadores. Apesar da maioria dos professores ressaltarem a avaliação como uma maneira de verificar se o aprendizado influencia no cotidiano dos

alunos, eles assumem que ainda fazem uso, ao menos às vezes, de recursos tradicionais para avaliar seus alunos. Consequentemente, a maior parte dos entrevistados afirma valorizar aspectos como participação e criatividade ao avaliarem dos alunos, procurando aplicar além de provas, exercícios individuais e coletivas, sem desconsiderar sua participação, esforço e dedicação nas atividades propostas. Mas ao afirmarem que geralmente só realizam avaliações mensais, percebe-se que o predomínio acaba sendo da avaliação tradicionalista, pois a criatividade, a participação, o esforço e a dedicação são fatores que se avaliam diariamente, quando então pode se constatar que o aluno aplica em seu dia-a-dia o aprendizado que constrói, transformando a si e a sociedade a qual pertence.

Assim sendo, constatou-se que a avaliação é necessária dentro do processo educativo desde que quem avalia tenha um pouco de conhecimento de como avaliar, tendo claro que a avaliação do aprendizado deve ser feito no dia-a-dia da sala de aula, considerado a dedicação do aluno, seu esforço em participar da aula, seu empenho em superar dificuldade e, principalmente, o grau de aprendizado que ele aluno absorve e pratica no seu cotidiano, pois como argumenta Luckesi (1998, p. 33):

a avaliação envolve três aspectos específicos: um juízo de valores mais satisfatório do ideal estabelecido e menos satisfatório e mais distante da definição ideal; o julgamento baseado em caracteres relevantes da realidade; e uma tomada de decisão e posição sobre o objeto avaliado quando se trata de um processo de ensino aprendizagem.

Analisando o exposto, percebe-se nitidamente que os critérios de avaliação utilizados em todos os planos de ensino são apoiados em notas (peso), sendo que a distribuição dos mesmos não apresenta uma relação de valoração equilibrada para cada atividade.

Os professores não mencionam como a avaliação é capaz de levar os alunos a adquirirem um conhecimento além do que possui. No entanto, é possível admitir que a avaliação só é capaz de conseguir isso quando realmente vai além da verificação do aprendizado, fazendo o aluno entender seus erros para tentar não cometê-los mais, trazendo-lhe informações que até então não tinham ficado claras.

Na opinião dos estudantes a avaliação tem sido realizada apenas com a função de realmente pressioná-los a estudarem para a prova, verificarem se sabem ou não resolverem um exercício e atribuir-lhes uma nota. Além disso, para muitos alunos a avaliação que fazem é classificatória e seletiva.

É importante, então, desenvolver ações pedagógicas que levem os educadores do CEF X a utilizar a avaliação da melhor forma possível, para que ela possa ser realmente um instrumento mediador do aprendizado. A avaliação da aprendizagem deve preocupar-se com a aprendizagem daqueles que estão envolvidos no processo educativo. Caso contrário, o próprio termo avaliação da aprendizagem perde seus contornos de acompanhamento crítico reflexivo de uma dada trajetória acadêmica de ensinar e aprender.

Cabe a escola, assim como ao professor, propor aos alunos, portanto, outros tipos de avaliação que não só a prova individual, e isso pode ser uma estratégia de não apenas lhes oferecer situações diversificadas de aprendizagem, mas também de oferecer instrumentos críticos para viverem no mundo do trabalho em transformação. Neste contexto, Hoffmann (2001, p. 17) ressalta que

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação. A avaliação, compreendida como julgamento, considera apenas as modificações que se produzem de um lado – o do aluno.

A pesquisa realizada na escola demonstrou que a realidade vivenciada por professores e alunos não condiz com os apontamentos da direção e do auxiliar pedagógico. Notou-se que a realidade descrita pelos professores vai de encontro com as determinações do Regimento Escolar, no qual a construção do conhecimento de dá de forma tradicionalista e focada no autoritarismo do professor. No entanto o discurso defendido pela direção da escola é compatível com o apresentado pelo Projeto Político Pedagógico desenvolvimento da esta instituição de ensino.

Assim sendo, a realização do estudo tornou possível verificar que no Centro de Ensino Fundamental X do Recanto das Emas a avaliação não é assunto debatido entre os educadores e a direção da escola, ficando cada educador responsável por definir como e quando avaliar seus alunos.

O fato dos alunos serem predominantemente avaliados por provas escritas que acontecem individualmente, na sala de aula, sob um tempo determinado, pelo professor, contradiz, de certa forma, o atual modelo de organização do trabalho de uma educação voltada para a formação plena do indivíduo, vigente na atualidade, o qual traz entre seus princípios a valorização do trabalho em equipe. Alunos que não são preparados para trabalharem em equipe e são em sua formação acadêmica submetidos apenas ao trabalho individual, podem correr maior risco de terem mais dificuldades para trabalharem em grupo, quando se encontrarem em organizações que lhes exigirão essa habilidade.

A avaliação tem sido criticada sobretudo por reduzir-se à função de controle, mediante a qual se faz uma classificação quantitativa dos alunos relativa às notas que obtiveram nas provas. Os professores não tem conseguido usar os procedimentos de avaliação para atender a sua função educativa. O entendimento correto da avaliação consiste em considerar a relação mútua entre os aspectos quantitativos e qualitativos. Há uma exigência de que esteja relacionada com os objetivos – conteúdos – métodos expressos no plano de ensino e desenvolvidos no decorrer das aulas. Verifica-se, então, que,

A avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento (Hoffmann, 2001, p. 20).

Diante da conclusão a que levou este estudo, recomenda-se que a Escola pesquisa desenvolva um programa de avaliação contínua, na qual os educadores desenvolvam atividades coletivas e integradas visando o desenvolvimento da avaliação diagnóstica e somativa, ressaltando-se que tal avaliação deve ter caráter objetivo, capaz de comprovar os conhecimentos realmente assimilados pelos alunos, possibilitando ainda o conhecimento de cada um, da sua posição em relação à classe social, estabelecendo uma base para o professor realizar as atividades de ensino e aprendizagem.

Assim sendo, sugere-se que a escola promova reuniões periódicas para desenvolver projetos pedagógicos que possam proporcionar atividades diversificadas e promover a avaliação diagnóstica e somativa. Esses projetos podem ser desenvolvidos inclusive com a participação dos alunos e da comunidade escolar, visando uma maior interação entre os segmentos.

Neste contexto, Hoffman (2000, p. 66) afirma que é

é necessário situar a ação avaliativa no contexto de uma educação libertadora e construtivista. Percebe-se, que, ao mesmo tempo em que o professor intui a perspectiva mediadora, é consciente dessas possibilidades, ele encontra dificuldades em transformá-la numa prática efetiva.

Isto não significa o professor abrir mão de suas tarefas docentes e de sua autonomia, mas dialogar com seus colegas e alunos, verificando se a forma com que pretende avaliar está coerente com o Projeto Político Pedagógico ou com o Regimento Escolar que definem as diretrizes do Ensino Fundamental. É importante considerar que os métodos tradicionais de avaliação, como a prova, sozinhos não dão conta de explicar o desenvolvimento do aluno. A utilização de outros tipos de avaliação significa também dar aos alunos a possibilidade de lidarem com diferentes situações e contribuir para que os alunos se tornem ainda mais aprendizes independentes.

6. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

ANTUNES, Celso. Como Desenvolver as Habilidades e Competências. 5. ed. São Paulo: Vozes, 2001.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Filosofia da Educação. São Paulo: Moderna, 1996.

BECKER, Fernando. Da ação à operação: o caminho da aprendizagem em J. Piaget e P. Freire. 2. ed., Rio de Janeiro: DP&A Editora e Palmarinca, 1997.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação. Porto Alegre: Porto Editora, 1982.

CANDAU, Vera Maria. Rumo a uma didática nova. 3. ed. São Paulo: Vozes, 1998.

CARRASCO, José Fernando. Como avaliar a aprendizagem. Portugal: Edições Clube do Professor, 1989.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Proposta Interdisciplinar na Escola. Cortez, 1991.

FERREIRA, Aurélio. Dicionário Básico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1995.

FORQUIN, Jean-Claude. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Trad. Guacira Lopes Louro, Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Madalena. O Sentido Dramático da Aprendizagem. In: Paixão de Aprender. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo, 1996.

_____. Professora Sim, Tia Não. 3. ed. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

GIROUX, Henry. Escola Crítica e Política Cultural. São Paulo, Cortez. Autores Associados, 1988.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem. 6 ed. São Paulo, Ática, 2002.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à Universidade. 8. ed., Porto Alegre : Mediação, 1998.

_____. Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista. 29. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. Adeus Professor, Adeus Professora? 2. ed. São Paulo. Cortez: 1998.

_____. Didática. Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação do Professor. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: Democratização da Escola Pública. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

LIMA, Elvira C. A. Souza. A Escolarização do Processo de Construção do Conhecimento. Brasília: Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1989.

LUCKESI, C.C. et. al. Fazer Universidade: uma proposta metodológica. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. Avaliação da Aprendizagem Escolar. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MEDINA, Naná Mininni. Elementos para a introdução da Dimensão na Educação Escolar – 1º grau. Brasília, Ibama, 1995.

MELCHIOR, M. C.. Avaliação pedagógica: função e necessidade. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.

NÉRICI, Imídeo G. Didática Geral Dinâmica. São Paulo: Atlas, 1995.

NÓVOA, Antônio. Para um Análise das Instituições Escolares. In: Antônio Nóvoa (org.). As Organizações Escolares em Análise. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasília: 2001.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PILETTI, Claudino. Didática Geral. São Paulo: Ática, 1992.

RIBEIRO, Lucie Carrilho. Avaliação da aprendizagem. São Paulo: Texto Editora, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1997.

SCHMITZ, Egídio Francisco. Didática Moderna: Fundamentos. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora SA, 1982.

SORDI, Maria Regina de . A prática de avaliação do ensino superior : uma experiência na enfermagem. São Paulo: Cortez/PUCCAMP, 1995.

VYGOTSKY, Lev S. A formação Social da Mente. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1989.

7. APÊNDICES

Apêndice A

Roteiro da Análise Documental

ROTEIRO DA ANÁLISE DOCUMENTAL

1. Tipo e característica do Documento.

2. De que trata o documento e qual sua finalidade?

3. O documento contém orientação sobre ensino e aprendizagem?

4. Como o documento aborda as questões relacionadas a:
 - a. Relação professor-aluno

 - b. Relação escola comunidade

5. O documento contém um modelo pedagógico para orientar a prática em sala de aula? Se tem, como ele se caracteriza?

4. O documento faz referência ao processo de avaliação escolar?

5. Que tipo de avaliação é proposta por este documento?

Apêndice B

ROTEIRO DA OBSERVAÇÃO

ROTEIRO DA OBSERVAÇÃO

1. Caracterização do espaço físico da escola:
 - a. Organização, limpeza e espaços da escola
 - b. Espaço destinado a jogos, brincadeiras e atividades lúdicas.

2. Caracterização da relação entre professor e aluno:
 - a. respeito
 - b. medo
 - c. dialógica
 - d. autoritária

3. Descrição das atividades realizadas em sala de aula:
 - a. Aspectos cognitivos
 - b. Aspectos afetivos
 - c. Aspectos sociais
 - d. Aspectos avaliativos

4. Descrição das atividades de avaliação desenvolvidas em sala de aula.
 - a. Quanto à finalidade
 - b. Quanto ao tipo

5. Caracterização das finalidades pedagógicas da avaliação para o aprendizado:
 - a. Interesse e participação dos alunos nas atividades. Como?
 - b. Criatividade e dinâmicas desenvolvidas pela professora. Como?
 - c. Interação dos alunos entre si e com a professora. Como?

6. Descrição dos resultados obtidos por meio das avaliações na sala de aula.

Apêndice C

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM PROFESSOR

1) Qual a sua formação profissional?

() Pedagogia

() Magistério

() Especialização

() Outro _____

2) A quanto tempo atua com docente?

() menos de 1 ano

() 1 a 3 anos

() 3 a 5 anos

() mais de 5 anos

3. A Escola possui Plano de Desenvolvimento Escolar e Projeto Político Pedagógico para definir a forma de avaliação de seus alunos?

4. Os conteúdos curriculares são trabalhados de acordo com a realidade do aluno?

5. Ocorrem dinâmicas de avaliação entre os educadores?

6. Para você, qual é a finalidade da avaliação escolar?

7. Ao avaliar o aluno você aplica métodos tradicionais?

8. Em suas avaliações, o que mais pesa?

9. Como você avalia seus alunos?

10. Com que frequência você avalia seus alunos?

11. A escola promove atividades e dinâmicas coletivas para avaliação dos alunos?

12. Aponte os pontos negativos e positivos do sistema de avaliação adotado em sua escola.

Apêndice D

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O DIRETOR

Apêndice E

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O ALUNO

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O ALUNO

- 1) Qual a sua idade?
- 2) Que série você está cursando?
- 3) Há quanto tempo estuda nesta escola?
- 4) Você gosta de estudar aqui?
- 5) Você gosta do seu professor? Porque?
- 6) Como você se entende com seus colegas?
- 7) Tem alguma reclamação a fazer sobre a direção da escola?
- 8) Na sala de aula, o professor passa atividades diferentes para os alunos?
- 9) Você participa de todas as atividades que o professor faz em sala de aula?
Porque? De quais você mais gosta?
- 10) Além das provas e das tarefas de casa, de que outra forma o professor avalia os alunos?
- 11) Quando você faz alguma atividade de forma errada, como o professor corrige seus erros?
- 12) De que forma você gostaria que o professor avaliasse o seu conhecimento?

8. ANEXOS

Anexo 1

Definição das Categorias

Definição das Categorias

1. Construção do conhecimento

Schmitz (1982, p. 28) – “a construção do conhecimento se dá um lugar, um ambiente, em que as crianças ou jovens se reúnem entre si e com educadores profissionais, para tomarem consciência mais profunda de suas aspirações e valores mais íntimos e mais legítimos, e tomarem decisões mais esclarecidas sobre sua vida, a partir de aprendizagens significativas”.

Aranha (1996, p. 167) – “a educação satisfaz, antes de tudo as necessidades sociais e toda educação consistem num esforço contínuo para impor à criança a maneira de ver, sentir e agir às quais ela não teria espontaneamente chegado”.

2. Relação professor-aluno

Libâneo (1994, p. 250) - “o processo ou o movimento que transcorre no ato de ensinar e no ato de aprender, tendo em vista a transmissão e assimilação de conhecimentos”.

Piletti (1992) - constitui-se de um aspecto fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, enfocando o aspecto cognitivo e o aspecto sócio-emocional de ambas as partes.

3. Avaliação

Luckesi (1998) - a avaliação tem sua origem na escola moderna com a prática de provas e exames que se sistematizou a partir do século XVI e XVII, com a consolidação da sociedade burguesa.

Luckesi (1998) - a avaliação manifesta-se como um ato dinâmico que qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação, possibilitando conseqüências no sentido da construção dos resultados que se deseja. Desse modo, deve-se considerar a diversidade dos alunos que estão sendo avaliados e o impacto dessa diversidade em seu desempenho; deve-se utilizar formas de avaliar que observem a individualidade de cada aluno.

Giroux (1988) - a avaliação é dissertativa com aprendizagem humanística, o papel da escola era a disciplina, que consiste em preparação intelectual e moral dos alunos para assumirem sua posição, pré-determinada na sociedade.

Sordi (1995, p. 115) – “a prática de avaliação é um ato dinâmico onde o professor e o aluno assume o seu papel, de modo co-participativo, através da implementação do diálogo e da interação respeitosa, comprometendo-se com a construção do conhecimento e a formação de um profissional competente. É um ato essencialmente político, expressando concepções de Homem-Mundo-Educação”.

Anexo 2

Lista de Siglas

Lista de Siglas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultural

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

CEF – Centro de Ensino Fundamental

PPP – Projeto Político Pedagógico

DF – Distrito Federal